

MEDVRSTNIŠKO NASILJE V ŠOLI – SOCIALNOPEDAGOŠKI POGLED

217

PEER VIOLENCE IN SCHOOLS –
A SOCIO-PEDAGOGICAL UNDERSTANDING

Špela Razpotnik, *dr. soc. ped.*

*Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana
spela.razpotnik@guest.arnes.si*

Bojan Dekleva, *dr. psih.*

*Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana
bojan.dekleva@guest.arnes.si*

POVZETEK

Ob koncu leta 2014 se je na eni izmed slovenskih osnovnih šol zgodil nasilni incident. Na dan je prišlo, da skupina šolarjev že daljše obdobje trpinči svojega sošolca, kar je eskaliralo v fizični napad s poškodbami. Dogodek je odprl razpravo o ustreznih odzivih različnih vpletenih akterjev, posebej še šole, na pojave nasilja oz. medvrstniškega trpinčenja. V razpravah pa se je odprla tudi nacionalistična dimenzija dogodka; šlo je namreč za učenca, ki je bil na novo priseljen iz Bosne in Hercegovine. Prispevek izhaja iz opisanega dogodka in ga vzame kot podlago za razmislek o socialnopedagoškem razumevanju oz. širši umeščenosti medvrstniškega nasilja ter trpinčenja na nacionalistični podlagi. Članek premisli umeščenost nasilja v človeške družbe ter se osredotoči na medvrstniško trpinčenje s ciljem, da bi utemeljil kontekstualen, socialnopedagoški pogled na ta pojav. Osnovno sporočilo prispevka je, da je nasilje, ki se med mladimi pogosto pojavlja na neprimerne načine, potrebno razumeti v širšem kontekstu sveta

odraslih, ki tovrstno nasilje legitimizira z različnimi oblikami diskriminacije ter drugačenja.

KLJUČNE BESEDE: *medvrstniško trpinčenje, šola, nacionalizem, nasilje*

ABSTRACT

At the end of 2014 a violent incident occurred at one of the elementary schools in Slovenia. It was revealed that a group of school children had been abusing one of their classmates for a longer period of time. Eventually, this harassment escalated into a physical assault resulting in injuries. The event triggered a broad debate on (in)appropriate responses by different actors involved, especially the school, to violence and abuse among peers. The discussion, however, also brought to light a nationalistic dimension of the event. The abused pupil was an immigrant who had recently arrived from Bosnia. This article describes the event in question, using it as a basis for a reflection on the socio-pedagogical understanding and the theoretical framing of peer violence and bullying based on nationalistic sentiment. The article reflects on the role of violence in human society and focuses on peer bullying in order to establish the contextual, socio-pedagogical understanding of this phenomenon. The main message of the paper is that violence, which often occurs among young people in inappropriate forms, should be understood within the broader context of the adult world that legitimizes such violence through various forms of discrimination and “othering”.

KEY WORDS: *bullying, school, nationalism, violence*

UVOD

Konec leta 2014 je Slovenijo pretresla novica o desetletniku, ki so ga močno pretepli vrstniki na eni od osnovnih šol. Zgodba je imela velik medijski odmev, kot je to navadno v podobnih ekscesnih primerih. Dodatno dimenzijo primera odpira vidik, da je šlo za fanta, ki se je

šele nekaj mesecev pred neljubim dogodkom preselil iz Bosne in Hercegovine. Dogodek je odprl mnoge dileme – od neustreznih in minimalnih reakcij vodstva šole pa do povsem strokovno neprimerne pripisovanja odgovornosti za preprečevanje nasilja staršem, konkretno pa materi dečka. Zgodba se je za medije zaključila z domnevnim prešolanjem pretepenega dečka (po poročanju medijev na željo staršev ter po enomesečnem praznem obdobju čakanja soglasja s strani nove šole) ter izrekom opomina storilcema. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport je na konkretni šoli odredilo izredni inšpekcijski nadzor. Ugotovljenih je bilo več kršitev šolske zakonodaje tudi v zvezi z neustrezno obravnavo medvrstniškega nasilja, zato sta inšpektorja za šolstvo, ki sta opravljala nadzor na šoli, izrekla večje število ukrepov, opozoril, odredb ter predlogov za izboljšave.

Tema je odjeknila tudi v strokovnih krogih, kjer je vnovič odprla diskusijo o tem, kako preprečevati nasilje v šolah in medvrstniško trpinčenje ter kako podpirati proces vključevanja priseljencev v šolo ter posledično tudi druge družbene strukture. V našem primeru pa tema predstavlja podlago za premislek o teoretičnih ozadjih konkretnega dogodka in konceptualizaciji strokovnega pristopa.

O NASILJU

V naših skupnostih so različne oblike nasilja več čas prisotne. Po besedah Foxa (1989), ki razlaga nasilje skozi evolucionistično prizmo, je nasilje temeljno človeško, osupljivo pri naši nasilni vrsti pa je to, da se (glede na naš potencial) med seboj pobijamo tako redko. Zasluga za to gre seveda regulaciji nasilja, mnogim pravilom, ki jih imamo v skupnostih spredene v povezavi z nasiljem. Obstoje kontrolnih mehanizmov namreč ne zanika, ampak zgolj potrjuje človeško nasilno naravo. Osnovna avtorjeva hipoteza torej pravi, da so za človeka prav tako kot nasilnost značilna pravila, ki jih postavlja, da bi nasilje omejil oz. usmeril v skladu z veljavnimi pravili. Kljub temu da se lotevamo nikoli končane naloge regulacije, pa nasilja s tem nismo odpravili ali z njim opravili, pač pa z njim upravljamo in bomo tudi v bodoče morali z njim konstantno upravljati in ustvarjati razmere, v katerih bodo naši lastni rušilni potenciali čim redkeje morali dobiti realno obliko.

Fox (prav tam) še dodaja, da je poleg spolnosti nasilje ena najbolj reguliranih človekovih dejavnosti, kar le dokazuje, da gre za dejavnost, ki nas najbolj določa, in je zato tudi potreba po njegovi regulaciji tako temeljna in vseprisotna. To, da ga reguliramo, namreč pomeni, da poskušamo zagotoviti kar najbolj optimalne pogoje bivanja članom skupnosti in ne dopuščamo oz. s pravili sankcioniramo, da bi kak član skupnosti postal žrtev surovega nasilja drugega člana skupnosti, če se navežemo na razumevanje, ki ga Freud razgrinja v svojem delu *Nelagodje v kulturi* (2001).

Če nasilje reguliramo, ga seveda še ne odpravljamo. Nasprotno, tudi Freudovo (prav tam) razumevanje agresivnosti in nelagodja v kulturi nas navaja na spoznanje, da so prav naše pravilovitost in regulative vtakane v institucije, v katerih kot skupnost živimo, eden od virov nasilja, saj nikoli ne dosežejo pravičnosti. Ne omejujejo namreč vseh članov družbe v enaki meri, saj nekatere ščitijo, drugim (pogosteje tistim z manj družbene moči) pa zapirajo možnosti in podobno. Tako tudi samo regulacijo nasilja lahko razumemo kot potencialni vir nasilja. Primer za to najdemo že pri delovanju represivnih državnih organov, na primer policije. Ta naj bi služila varovanju in ščititvi državljanov. A obstajajo člani skupnosti, ki v njej vidijo grožnjo in vse prej kot zagotavljanje varnosti¹. S tem v zvezi naj omeniva še dve pomembni Freudovi spoznanji (prav tam). Prvo je, da je kultura avtoreferenčni projekt, ki naposled služi predvsem odpravljanju problemov, ki jih sama nenehno proizvaja. Drugo spoznanje pa se tiče virov trpljenja, kjer je za naš razmislek zanimiv predvsem tretji vir trpljenja, t. i. socialno trpljenje, ki je posledica delovanja institucij, ki so bile – paradoksalno – vzpostavljene z namenom, da bi človeštvo ščitile pred trpljenjem. Vse skupaj tvori kompleksen krog, kjer je težko s prstom pokazati na krivca, izvor in tudi enostavno rešitev problema.

¹ Lepa ilustracija tega je v filmu *Sovraštvo* (Kassowitz, 1995), ko glavnim protagonistom, trem fantom iz pariškega predmestja, policist po izgredu, zaradi katerega so pristali na policijski postaji, poskuša položiti na srce: „Policija je tu, da vas zavaruje“. Eden od protagonistov, Hubert, mu jedko odvrne: „Kdo pa nas bo varoval pred vami?“ Vprašanje se tekom filma izkaže za še kako na mestu.

MEDVRSTNIŠKO TRPINČENJE

O nasilju nad vrstniki oz. vrstniškem trpinčenju (angl. bullying) govorimo, ko nekdo, ki ravna, kot da je močnejši, odvzame pravice vrstniku. To lahko naredi tako, da ga poškoduje, prizadene, prestraši, žali ali povzroči, da se drugi počuti nemočnega. Značilno za ta pojav je neravnotežje moči, nasilje in ustrahovanje pa se običajno ponavlja in se lahko stopnjuje oziroma postaja vedno hujše. Vpleteni v vrstniško trpinčenje imajo pogosto resne in dolgotrajne težave.

Olweus (1995) bullying opredeli kot negativno vedenje, fizično ali psihično, ki se ponavlja ali traja dlje časa in ga izvaja ena oseba ali skupina. Usmerjeno je proti drugi osebi, ki se v določeni situaciji ne more ubraniti.

Vrstniško trpinčenje lahko zavzema zelo različne oblike. Od fizičnega, verbalnega, čustvenega, spolnega, socialne izolacije; v današnjem času, ko je zelo razširjena spletna komunikacija, pa tudi preko spleta (angl. cyberbullying) oz. na mnoge druge (lahko bi temu rekli tudi „inovativne“) načine. Oblike vrstniškega nasilja so lahko odkrite, pogosto pa so prikrite in se izvajajo tako, da jih avtoritete ne bi odkrile.

Ker je izražanje nasilja v skladu s spoznanji iz prejšnjega poglavja tako temeljno človeško in je v taki ali drugačni obliki nujen del medčloveških odnosov, je pogosto težko postaviti mejo, kdaj je potrebno o njem spregovoriti in ukrepati. V marsikateri ustanovi deklarirana ničelna toleranca do nasilja je potemtakem nerealističen in težko dosegljiv cilj, ki lahko pogosteje prispeva k spregledovanju in skrivanju kot pa k razreševanju potencialno nasilnih situacij. Cilj, ki bi ga bilo vredno slediti, pa se zdi senzibilizacija za raznolike oblike neenakosti in nasilja ter za odnosno dogajanje nasploh.

Obširna britanska (samoprijavitvena) raziskava o vrstniškem trpinčenju iz leta 2014 (The Annual Bullying Survey, 2014) prinaša naslednje rezultate: 45 % mladih izkusi vrstniško trpinčenje pred 18. letom starosti. Med njimi jih 26 % izkuša vrstniško trpinčenje vsakodnevno. Med tistimi, ki poročajo, da so izkusili medvrstniško nasilje, jih 39 % o tem ni nikoli nikomur povedalo. Od tistih, ki so trpinčenje izkusili, jih 51 % ni bilo zadovoljnih s podporo, ki so jo v situaciji trpinčenja dobili s strani učiteljev, 30% mladostnikov z izkušnjo trpinčenja pa se je začelo posledično samopoškodovati.

V letu 2015 rezultati iste organizacije (The Annual Bullying Survey, 2015) še bolj presenetijo glede velike razširjenosti posredne ali neposredne izkušnje z medvrstniškim trpinčenjem. Polovica mladih je poročala o tem, da trpinči drugo osebo, 30 % jih to počne vsaj enkrat tedensko. Velik del (69 %) je bil priča temu, da so nekoga trpinčili. Zunanji videz (kot je prekomerna teža ali nekatere druge posebnosti) je naveden kot najpogostejši razlog trpinčenja. Da gre za kulturno specifične razloge, nam pove dejstvo, da je v Združenem kraljestvu 23 % rdečelasih deklet poročalo o tem, da so bile tarča trpinčenja zaradi barve las.

Podatke za Slovenijo najdemo v raziskavi o z zdravjem povezanih vedenjih v šoli za leto 2014, ki jo opravlja Inštitut za javno zdravje (Jeriček Klajnsčček in drugi, 2014). Ti kažejo, da je 8,9 % vprašanih mladostnikov sodelovalo pri trpinčenju drugih vsaj dvakrat mesečno v preteklih nekaj mesecih; 9,8 % mladostnikov se je pretevalo vsaj trikrat v zadnjih 12 mesecih; 22,1 % mladostnikov je bilo žrtev trpinčenja vsaj enkrat v preteklih parih mesecih. V vseh primerih je delež višji med fanti kot med dekleti.

Ugotavljajo še, da se je v obdobju 2002–2014 zvišal delež mladostnikov, ki so trpinčili vrstnike, znižal delež mladostnikov, ki so se pretevali, ter znižal delež deklet, ki so bila trpinčena. Omenjeni trend lahko povežemo tudi s porastom novih oblik trpinčenja, ki jih je težje opaziti in o njih poročati, saj so se preselile denimo v virtualni svet, v katerem mladi preživijo veliko časa.

NASILJE V POVEZAVI S PRISELJENCI

Nekatere raziskave (Dekleva in Razpotnik, 2002) s področja nasilja v povezavi s priseljenci iz nekdanje Jugoslavije v Sloveniji ugotavljajo, da so ti pogosteje zastopani v nasilnih dejanjih oz. medvrstniškem trpinčenju kot storilci ali kot žrtve.

Tovrstne podatke pa je nujno postaviti v kontekst. V zvezi s tem denimo Pfeiffer in Wetzels (1999) opisujeta dva vidika nasilja v povezavi s priseljenci. Prvega bi lahko strnili pod ključno besedo „nasilje domačih prebivalcev“, pri čemer gre za zavračanje, vzpostavljanje in ohranjanje institucionalnega nasilja in diskriminacije, podžiganje in udejanjanje nacionalizma oz. rasizma, ohranjanje drugorazrednega

družbenega položaja za priseljene (kar je posebej izpostavljeno v obdobjih recesije) in podobno.

Druga pa bi lahko imenovali nasilje priseljencev, kjer gre za posledico občutka nesprejetosti v gostiteljski družbi in poskuse oblikovanja opozicionalnosti oz. samozadostnosti. „Ob trditvi, da so priseljenci in njihovi potomci pogosteje storilci kaznivih dejanj, pa je nujno še dodatno usmeriti pozornost na to, da je sestava priseljske populacije specifična“ (Dekleva in Razpotnik, 2002). V tej skupini je namreč pogosto zastopanih več pripadnikov moškega spola z nižjim socialno-ekonomskim statusom ter v starostnem obdobju, ko je tudi v širši populaciji več storilcev kaznivih in nasploh kriminalnih dejanj.

Oba zgoraj opisana vidika, tako nasilje „gostujoče družbe“ kot nasilje priseljencev seveda tvorita sklenjeni začarani krog, kjer ena stran povzroča in ohranja drugo. Podobno lahko ponazorimo tudi s koncepti „realnega“ in „sistemskega“ nasilja (npr. Žižek, 2007), pri čemer je prvo vidno in bode v oči, medtem ko se drugo nemoteno odvija v zaodrju preko različnih oblik gospostva, institucionalne diskriminacije in različnih samoumevnih praks izločevanja in hierarhiziranja. Med oblike sistemskega nasilja, v naši družbi povsem normativnega in naturaliziranega, nekateri avtorji (npr. Kanduč, 1999; Muršič, 2002) uvrščajo tudi heteronomno delo, razdeljevanje dohodka in bogastva (faktor neenakosti v svetu v zadnjih desetletjih skokovito narašča), nasilje tradicionalne morale, medijsko-propagandni sistem in številne oblike diskriminacije na podlagi spola, razredne pripadnosti, starosti, rase, narodnosti ali drugih okoliščin.

KONTEKSTUALNOST NASILJA

Avtorica Pušnik (1999 in 2012) v svojih delih izpostavlja povezavo med družinskim življenjem in nasiljem v šoli. Ena izmed ugotovitev je, da je nasilje, ki ga (pogosto na videz nepojasnjeno) izvajajo učenci v šoli, pogosto povezano z njihovimi izkušnjami iz domačih okolij. Otroci so pogosto izpostavljeni nasilju, avtorica pa opozarja na to, da to pogosto ostaja neodkrito. Avtorica navaja empirične potrditve za zgornjo tezo: „V tisti skupini učencev, ki so že doživeli in tudi povzročili vrstniško nasilje v šoli, je skoraj tretjina 'z nasiljem v družini obremenjenih'“

otrok“ (Pušnik, 2012). Ob tem pa se je potrebno zavedati, da je družina vselej vpeta v širše okolje, in nasilje, ki se odvija znotraj nje, prav tako izvira iz širših kontekstov, ki jih v najbolj splošnem smislu opišejo izrazi neenakost, izkoriščanje in različne oblike gospostva.

Predsodki, na podlagi katerih nekateri trpinčijo svoje vrstnike, so vselej preslikava predsodkov, razširjenih v širši javnosti, npr. v zvezi s telesno težo, zdravim načinom prehranjevanja, zaželenim videzom in načinom oblačenja in tudi v zvezi z različnimi posebnimi potrebami, pripadnostjo manjšinskim skupinam in podobno. Pomembna vprašanja, ki si jih je potrebno zastaviti, torej so: Ali s tem, ko določene lastnosti ali družbene skupine obravnavamo kot drugačne, nezaželeni in drugorazredne kot strokovnjaki, starši, državljani, legitimiramo tovrstno nasilje, se pravi tiho pristajamo nanj, ga dopuščamo? Ali učenci, ki trpinčijo svoje vrstnike zaradi družbeno nezaželenih lastnosti, ki jih pri njih prepoznajo, pravzaprav ne udeležujejo neke kolektivne volje, le da to počnejo na brutalen in neposreden način, medtem ko se v odraslem svetu to isto nasilje vrši na sofisticiran, prefinjen in v civilizacijska pravila zapakiran način?

Iz zgodovine (med drugim holokavsta) vemo, da je nemogoče na brutalen in direkten način izvesti toliko nasilja, kot ga je mogoče na civilizirane, prefinjene, tehnološko izpopolnjene in birokratsko vodene načine (Bauman, 2006). Zato velja posvečati pozornost ne zgolj agresivnim izbruhom, pač pa tudi samoumevnim vsakodnevnim praksam, ki prispevajo k istemu: delitvi na dobre in slabe ter izločanju nekaterih (npr. delitev v skupine pri športni vzgoji, testiranje in rangiranje na vsakem koraku in podobno). O vrednosti, ki jo pripisujemo ljudem, ki se na novo priselijo, govori tudi vrednotenje različnih jezikov kot zaželenih in drugih kot nepomembnih ali celo odvečnih, ki jih je treba čim prej prekriti, asimilirati.

Pogosto slišana teza v zvezi s prenašanjem sovražnosti s staršev na otroke je, da „otroci kričijo, kar starši šepetajo“. Vendar pa se, kot že rečeno, ne gre ustaviti pri starših. Starši so vpeti v širše strukture, ki od njih zahtevajo, da prevzamejo vso odgovornost za prihodnost in uspeh svojih otrok (kar pripelje do absurda izjava vodstva šole, velikokrat medijsko izpostavljena v zvezi z opisovanim dogodkom, naj mati v odmorih varuje sina pred potencialno nasilnimi sošolci). Tezo, da se starši počutijo bolj kot v preteklosti odgovorne za dobrobit, uspeh in

s šolanjem povezane odločitve lastnih otrok, potrjuje tudi nedavna raziskava o usmerjanju izobraževalnih prehodov v Evropi (Ule in Zidar, 2011). Močno je razširjen ideološki nagovor: Kdo bo poskrbel za prihodnost vašega otroka, če ne vi sami? V ozadju te retorike je seveda napoved stopnjevanja individualizma, slabljenja solidarnostnih mrež ter javnega dobrega nasploh. Nekoliko karikirano: če družina sama ne bo nadčloveško napela vseh moči in svojega otroka zrinila v ospredje, naj ne računa, da bodo zanj poskrbele solidarnostne ali podporne strukture – te so namreč v razkroju in bolj ko ne stvar preteklosti (npr. Bauman, 2002). Ista ideologija, ki staršem nalaga odgovornost in posledično krivdo za odločitve in prihodnost njihovih otrok, šole vodi v strah pred prevzemanjem odgovornosti za skupnost ter jim nalaga ozko pripravljane otrok na zunanja preverjanja „znanja“, ki bodo šole uvrstila nižje ali višje na rang lestvici uspešnosti. Ob tem je lažje razumeti, zakaj so sobivanje različnosti, medkulturni dialog ali poglobljene razprave o predsodkih daleč od prioritet večine šol. Četudi med njimi v tem smislu obstajajo tudi svetle izjeme in različni projekti, ki vsebine sobivanja različnosti naslavlajo (npr. projekt mreža medkulturnost.si).

Živimo torej v družbeni klimi, kjer se zdi, da je, gledano kratkoročno, mlade generacije najbolje pripravljati na svet, kjer ne bo prostora za vse, pač pa zgolj za tiste, ki bodo dovolj tako ali drugače „opremljeni“ za tekmovanje za omejene vire. Vendar pa, gledano dolgoročno, so ravno sobivanje, sožitje in smisel za skupno dobro, tisto, kar bi v takem svetu (kot protiutež tekmovalnosti ter individualizmu) najbolj potrebovali.

ODZIVI IN UKREPI

Ob primerih, kot je opisani v uvodu, se vselej izpostavi vprašanje pravnega ukrepanja, prav tako pa se (predvsem znotraj medijske konstrukcije tovrstnih dogodkov) išče krivca, četudi je to v nasprotju z izpostavljanjem kontekstualnega pristopa k razumevanju, kot ga predstavlja in zagovarja tudi socialnopedagoška stroka (npr. Razpotnik, 2014b).

Ukrepanje naj bi bilo v prvi vrsti seveda odvisno od vsakega posameznega primera. Ko do nasilja že pride, je navadno potrebno ukrepati

na vseh ravneh: potrebna sta pogovor in podpora učencu, ki je v vlogi žrtve, ter njegovi družini; treba mu je sporočiti, kako pomembno je, da je spregovoril o tem, kaj se mu dogaja, in mu podrobno prisluhnuti; potreben je pogovor z opazovalci, pričami (priče so v kontekstih šolskega medvrstniškega trpinčenja pogosto zelo številčne). Pomemben je tudi pogovor ter podpora storilcem – opogumiti jih, da svoje potrebe začnejo izražati na način, ki drugim ne bo škodljiv in boleč. Pomembno je tudi ohranjati temo odprto ter budno preverjati držanje dogovorov, tudi ko se zadeve navidezno umirijo. Še bolje bi bilo v razredih ter drugih skupinah sistematično gojiti prostor dialoga, zaupljivega vzdušja in povezanosti. V takšni klimi je bolj verjetno, da bodo lahko mladi (pa naj gre za potencialne žrtve, storilce ali pa zgolj pasivne priče) v skupini spregovorili o svojih težavah, preden bo prepozno za mirno in reflektirano reševanje. Pušnik (2012) meni, da je s preventivnim delom v šoli in v partnerskem sodelovanju s starši otrokom mogoče pomagati prebroditi stiske in jim tako omogočiti ustrezen razvoj. Ne nazadnje je od naših skupnih dogovorov odvisno, kako si bomo uredili sobivanje in kakšna razmerja med močnejšimi in šibkejšimi posamezniki ali družbenimi skupinami bodo za nas še sprejemljiva. V različnih virih (npr. Lešnik Mugnioni, 2012) je izpostavljen pomen šolske kulture in dobrih medosebnih odnosov za preprečevanje nasilja. Vendarle pa ne moremo preko pomisleka, da je pomembnejše od bdenja nad konkretnimi ljudmi (storilci ter žrtvami) vzpostavljati refleksivnega odnosa do celotnega konteksta, v katerem se predsodki in drugačenje (konstruiranje nekaterih skupin ali posameznikov kot drugih, drugačnih) vzpostavlja in reproducira. Pristop k razumevanju nasilja, ki upošteva širši kontekst (poleg šolskega tudi družinskega ter širše družbenega) ter ki ga opiše tudi zgoraj omenjena avtorica (prav tam), pa se imenuje celostni.

Ko se javno odpre tema, kako otroka zaščititi, so kot odgovor pogosto ponujeni varnostni ukrepi. Vendar pa – ko se v medosebne odnose vpletejo represivni organi, so šle stvari že predaleč, da bi jih lahko celostno reševali. Pravočasno odzivanje ne more biti „varnostno vprašanje“. Mladi se na represivne odgovore na svoja nesprejemljiva dejanja namreč pogosto odzovejo tako, da začnejo nasilje izražati tam, kjer se jim zdi, da so prosti nadzora, morda v virtualnem svetu, kjer je tovrstno obračunavanje žal tako ali tako v prastu.

Šele ob ekscesih, kot je v uvodu opisani, postane tema sobivanja in odnosov v institucijah širše zanimiva. Postavljajo se mnoge diagnoze, zakaj do česa takega lahko pride. Problem teh diagnoz po najinem videnju je, da so poenostavljene v svojem neučakanem iskanju krivca. Nasilje nad desetletnim priseljencem iz Bosne in Hercegovine naj bi se v konkretnem primeru začelo že takoj, ko je prišel na šolo, poročajo mediji. Najprej v obliki zmerjanja: „Prekleti Bosanec, zakaj si prišel, nimaš denarja za kruh, za obleko. En fant je tako kričal na njega, da je od pretresenosti celo bruhal,“ pripoveduje dečkova mama (Trampuš, 2014).

Se je nasilje res začelo šele z njegovim prihodom ali so bili vsi nastavki zanj v skupnosti, v katero se je dečkova družina preselila, postavljeni že prej? Trdimo lahko, da so bili pogoji za to nasilje vzpostavljeni v okolju, v katerega je prišel, že pred njegovim prihodom, s položajem priseljenske skupnosti in pripisi ter predsodki, ki jih v povezavi s to skupino utrjujejo nekateri mnenjski voditelji, mediji, reproducirajo pa oboje državljani sami, z nekritičnem povzemanjem različnih poenostavitev in sovražnih pripisovanj nezaželenih lastnosti drugi etnični ali nacionalni skupini.

S tem v zvezi se zdi zanimivo zastaviti tudi vprašanje, kako je bil deček, ki je na novo prišel v šolo, širše sprejet v novem okolju, kako je bil na primer predstavljen razredu? Ne le na deklarativni ravni, predvsem globlje. Je bil na začetku dobrodošel? Je bil šolskim službam odveč kot dodatno delo, dodatno breme (v že tako „problematičnem razredu“)? Kako so odrasli na šoli pospremili njegov prihod? So ga v „problematični razred“ uvrstili kot še en, dodaten problem v nizu problemov? So šolski delavci v njegovem prihodu zmogli videti le problem ali pač (kot naj bi bilo v idealnem primeru) potencial in vrednost za šolsko skupnost in to ostalim učencem tako znali tudi predstaviti? Podobno bi se lahko vprašali za družine otrok šolarjev ter za širšo skupnost. Kaj so reprezentacije, ki jih v glavah vzbudi podoba „ekonomskega priseljenca iz Bosne in Hercegovine“, je zelo nazorno povedano v citatu „Zakaj si prišel, nimaš denarja za kruh, za obleko ...“ (prav tam). Zdi se, da je v obdobju, ko je potrebno tekmovati za omejene vire, na vseh nivojih družbenega življenja težko ceniti prišleka in biti odprt za dialog z njim ter s tem za podajanje v neznanu.

SKLEP

Mladi seveda od odraslih ljudi v svoji okolici srkajo vsebine na zavedni in predvsem nezavedni ravni. Nasilje in sovraštvo do določene družbene skupine torej nista nikoli zgolj njihova stvar, pač pa gre razloge za to iskati v skupnosti, iz katere črpajo, torej med odraslimi. Mladi praviloma s svojimi ravnanji zrcalijo vidike sveta odraslih, kar zadeva nasilje, pogosto na bolj neposreden in krut način.

Odgovore za nastali neljubi dogodek je po najinem mnenju tako treba iskati na vseh nivojih in problematiko tako tudi reševati. Vsekar pa ne nalagati otroku in njegovim staršem odgovornosti za (ne) prilagoditev, saj so ti z odgovornostjo (ki je koncipirana napačno – konstruktivna odgovornost je smiselna le, ko je deljena, porojena in skomunicirana v dialogu) že pretirano obremenjeni. Prav pripadniki manjšin, ljudje z manj družbene moči potrebujejo v smislu prevzemanja odgovornosti večjo podporo različnih strokovnih služb, ki v kritičnih trenutkih pogosto odpovejo, svojo nezmožnost pa prikrivajo z retoriko o „odgovornosti staršev“.

Obstoječi vzgojno-izobraževalni model posameznika vidi in nago-varja kot atomiziran subjekt ter sodeluje v procesu individualizacije odgovornosti oz. ustvarjanja modela državljanstva, ki individualizira odgovornost, kar pritiče neoliberalnemu družbenemu kontekstu oz. njegovim zahtevam. Tu lahko kot alternativo uvedemo koncept deljene odgovornosti. Znotraj koncepta deljene odgovornosti je odgovornost razumljena kot taka, ki se poraja v dialoški interakciji med udeleženiimi akterji. V nasprotju z neoliberalnim pojmovanjem državljanstva odnosnega državljanstva ne bi smeli obravnavati kot lastnosti posameznikov, ampak prej kot aparat refleksije in izhodišče za oblikovanje novih vzgojnih in drugih odnosnih praks. Pri tem tudi ne gre za statično kategorijo, nekaj, kar lahko dosežemo enkrat za vselej, temveč gre bolj za nomadski proces postajanja in vmesnosti (Razpotnik, 2014a).

Ravno koncept medkulturnosti (interkulturalizma) za razliko od morda javnosti boljše poznane večkulturnosti (multikulturalizma) odpira to vmesno polje, polje dialoga, polje potencialnega nastajanja novega v interakciji med dvema (kulturama) ali več kulturami, ki se srečajo. Kulture namreč ne sobivajo same od sebe, prostore sobivanja jim moramo omogočiti. Tudi ali predvsem v šoli.

Celotni šolski kurikulum bi ne nazadnje lahko bil v veliko večji meri usmerjen v razvoj razumevanja sveta, v katerem živimo, ter procese, ki v tem svetu potekajo. Prav tako bi lahko v večji meri zajemal in razvijal razvoj zmožnosti sodelovanja z drugimi, da bi lahko demokratično sooblikovali kolektivno življenje v družbi. Kurikul, ki bi zajemal in ne spregledoval tem neenakosti, naj bi mislil in kritično analiziral tudi načine, na katere je znanje v določeni družbi strukturirano in institucionalno legitimirano z namenom ustvarjanja hierarhično razporejene različno usposobljene delovne sile, ki naj bi služila obstoječi ekonomiji in njenemu ohranjanju (prav tam). V tem kontekstu vidiva pomen in vlogo socialnopedagoške stroke kot tiste, ki lahko vnaša in krepi te vsebine na področju vzgoje in izobraževanja.

Obravnavana tema je še kako ključna v trenutku, ko so pred nami neizbežne spremembe, ki bodo od nas zahtevale vključevanje večjega števila na novo priseljenih otrok (beguncev, migrantov) v šole ter druge sfere našega skupnega sveta. To, kako so v družbi predstavljeni (pre-pogosto kot „groznja“, „tekmeci“ ali „varnostno vprašanje“), kaj o njih govorijo mnenjski voditelji, kako jih predstavljajo mediji, prihodnjemu sožitju ne bo koristilo.

Stroke, delujoče na področju vzgoje in izobraževanja, kot je tudi socialna pedagogika, morajo torej na tem področju pravočasno in asertivno tlakovati razumevanje kontekstualnosti, vzajemnosti ter odnosi kot ključnih vidikov razumevanja odnosov v skupnostih, kot je tudi šolska.

LITERATURA

- Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: Založba *cf.
- Bauman, Z. (2006). *Moderna in holokavst*. Ljubljana: Študentska založba.
- Dekleva, B. in Razpotnik, Š. (ur.) (2002). *Čefurji so bili rojeni tu. Življenje mladih priseljencev druge generacije v Ljubljani*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Fox, R. (1989). *The violent imagination*. London: Rutgers University Press.
- Freud, S. (2001). *Nelagodje v kulturi*. Ljubljana: Gyrus.
- Jeriček Klanšček, H. in drugi (2014). *Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji HBSC 2014*. Ljubljana: IJZ.

- Kanduč, Z. (1999). *Kriminologija: (Stran)poti vede o (stran)poteh*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- Kassowitz, M. (1995). *La haine* (Sovraštvo). Celovečerni film.
- Lešnik Mugnioni, D. (2012). Kako celostno preprečevati nasilje v šoli. V M. Muršič ur. (*O*)krog nasilja v družini in šoli, *Soočanje šole/vrtca z nasiljem nad otroki* (str. 145–171). Ljubljana: Inštitut za kriminologijo.
- Muršič, M. (2002). Družbena konstrukcija emocionalnega ozadja nasilnega vedenja. *Socialna pedagogika*, 6(2), str. 155–183.
- Olweus, D. (1995). Trpinčenje učencev: Kaj vemo in kaj lahko naredimo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Pfeiffer, C. in Wetzels, P. (1999). *The structure and development of juvenile violence in Germany. Forschungsberichte no. 76*. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen.
- Pušnik, M. (1999). *Vrstniško nasilje v šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Pušnik, M. (2012). Nasilje v šoli v krogu nasilja V M. Muršič ur. (*O*)krog nasilja v družini in šoli, *Soočanje šole/vrtca z nasiljem nad otroki* (str. 107–145). Ljubljana: Inštitut za kriminologijo.
- Razpotnik, Š. (2014a). Izobraževanje skozi prizmo evropskega rasizma. V T. Devjak idr. (ur.) *Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi* (str. 325–335). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Razpotnik, Š. (2014b). Socialno v socialni pedagogiki. *Sodobna pedagogika*, 3/2014, str. 54–70.
- The annual bullying SURVEY 2014*. (2014). Brighton: Ditch the label.
- The annual bullying SURVEY 2015*. (2015). Brighton: Ditch the label.
- Trampuš, J. (31.1.2014). Ničelna toleranca. *Mladina*, 1, str. 32–34.
- Ule, M., in Zidar, M. (2011). Life course, educational trajectories and social integration of young people in Slovenia. *Teorija in praksa*, 48(5), str. 1409–1426.
- Žižek, S. (2007). *Nasilje*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.