

Institucionalno nasilje v šolskem prostoru: pomen ozaveščanja in zmanjševanja



Mateja Oman Komurka, uni. dipl. socialna pedagoginja, Vzgojni zavod Kranj

Institucionalno nasilje je tematika, o kateri se v slovenskem strokovnem prostoru le redko govori in piše, kljub temu da zadeva vse ključne družbene institucije. Strokovni delavci se nasilja nemalokrat niti ne zavedamo, saj so njegovi elementi skriti pod poimenovanji, kot sta na primer usmerjanje h konformnemu vedenju in discipliniranje. Z namenom ozaveščanja te oblike nasilja članek pojasni, kaj institucionalno nasilje pravzaprav je. Članek problematiko obravnava znotraj vzgojno-izobraževalnih institucij ter podaja temeljne smernice za njegovo zmanjševanje.



Ključne besede: nasilje, institucionalno nasilje, vzgojno-izobraževalne ustanove, ozaveščanje, zmanjševanje

Uvod

O nasilju je bilo že veliko napisanega in izrečenega, z njim pa se je v preteklosti ukvarjalo mnogo strokovnjakov, zato je danes v uporabi veliko različnih definicij o tem, kaj nasilje pravzaprav je. Ločimo najrazličnejše vrste nasilja. Društvo za nenasilno komunikacijo (2018) opredeljuje psihično, telesno, spolno in ekonomsko nasilje, Kanduč (1998) pa opozarja tudi na subtilnejše, ne tako vidne oblike nasilja, ki so v naših življenjih pogosto samoumev-

ne, saj so vtakane v naš vsakdan: politično, ideološko, kulturno, ekološko nasilje itd. Med takšne oblike nasilja spada tudi institucionalno nasilje, s katerim se ljudje lahko srečujemo v vseh ključnih družbenih institucijah – v šoli, bolnicah, domovih za starejše, zaporih, vzgojnih zavodih ... Da bi bili zmožni videti to nasilje, se moramo, kot pravi Žižek (2007, 7) »izviti iz fascinirajoče vabe neposrednega subjektivnega nasilja, katerega agent je docela določljiv, in se osredotočiti na obrise ozadja, ki generira te izbruhe«.

Institucionalno nasilje

Institucionalno nasilje lahko najdemo znotraj vseh temeljnih družbenih institucij. Kot pravi Mugnaioni Lešnikova (2005), se dogaja tam, kjer institucije prek lastnih mehanizmov delovanja izvajajo prikrito (nevidno) ali odkrito nasilje. Pri tem izvajajo različne oblike psihičnega, ekonomskega, verbalnega, spolnega in fizičnega nasilja, poleg tega pa s svojimi mehanizmi delovanja prisiljujejo, jemljejo svobodo odločanja, usmerjajo h konformnemu vedenju, disciplinirajo, marginalizirajo, dopuščajo nestrpnost, dopuščajo oz. favorizirajo avtoritarno odločanje, razizem, šovinizem, seksizem in zlorabo moči.

Institucionalno nasilje izvaja pretežno »neka oblast, organizirano, na podlagi norm in ustvarja družbeno prisilo za doseganje pričakovanega vedenja in ravnanja. Institucionalizacija nasilja sploh temelji na normah, ki nekaj predpisujejo, določajo, nalagajo, napotujejo na kaj, regulirajo ter zahtevajo vedenjske obrazce, ki se ljudem 'vsiljujejo', ne nazadnje tudi zaradi vzdrževanja minimuma sožitja med ljudmi, da družba sploh lahko funkcionira in s tem preprečuje socialno dezorganizacijo.« (Pečar 1993, 44).

»Vse ključne družbene institucije so nasilne, čeprav morda določene procese njihovega prisiljevanja štejejo k t. i. pozitivni agresivnosti ali 'dobremu nasilju'. Govorimo o družini, šoli (velja za vse

vzgojno-izobraževalne institucije), o skrbstvenih (bolnišnice, psihiatrične bolnišnice, socialne institucije, domovi za starejše) in totalnih institucijah (zapori, vojska, policija) ter državi. Tiste institucije, v katerih prisiljevanje poteka najbolj 'tiho', samoumevno, prikrito (socializacijsko), so v svojih ciljih najbolj totalno nasilne. V prvi vrsti spada sem družina, pa tudi vzgojno-izobraževalne institucije.« (Mugnaioni Lešnik idr. 2009, 26–27). Slednje lahko izvajajo institucionalno nasilje s specifičnimi načini delovanja (Trtnik Herlec in Urh 2006): s prisilo, nezmožnostjo izbire, diskriminacijo, avtoritarnostjo, zatiranjem ustvarjalnosti in drugačnosti ... Pečar (1993) pravi, da je šola podobno kot družina institucija, ki nenehno vzdržuje določeno stopnjo telesno-psihološkega nasilja.

Institucionalno nasilje v šolskem prostoru

Šola je institucionalno okolje, ki združuje šolske delavce, učence in njihove starše. Njena naloga je, da izobražuje, vzgaja, razvija individualnost, socialnost, konformira, socializira, oblikuje formalne in neformalne skupine, humanizira, kultivira in vzgaja za prosti čas (Pšunder 1995). Smith (2003) pravi, da je osnovni cilj šole izobraževanje učencev, razvoj njihovega znanja in spretnosti, in sicer tistih, ki jim bodo pomagale doseči zaposlitev, zgraditi kariero in prispevati k razvoju njihove družbe. Ob tem delo in življenje šole uravnavajo napisana in nenapisana pravila, ki kot norme pripravljajo vse udeležence šole na posnemanje, ponavljanje, spoštovanje in skupno prizadevanje za uveljavljanje vrednot, čeprav spontano, nezavestno in neusklajeno (Pšunder 1995).

Šola lajša otrokov razvoj z mnogimi varovalnimi socialnimi faktorji, kot so (Pušnik 1999): pozitivne šolske izkušnje, dober učitelj, učna uspešnost, uspešnost v interesni dejavnosti, sprejetost v skupini vrstnikov, dobri trenerji, uspehi v športu ... Hkrati pa lahko učenec v šoli naleti tudi na ogrožajoče (rizične) dejavnike (prav tam): neustrezna šolska klima, nejasna šolska pravila, učni neuspeh, menjavanje šole, izostajanje od pouka, izključitev iz šole ...

V nadaljevanju bom odmisli vse pozitivne lastnosti šole, katerih vsekakor ni malo, ter se bom posvetila predvsem nekaterim vidikom institucionalnega nasilja na šolskem področju.

Pojavljanje nasilnih vedenj je vedno odvisno od več dejavnikov hkrati, saj noben človek ni nasilen vedno in kjerkoli. Nasilje se tako rojeva v interakciji med posameznikom (ki tudi sam ni 'eno', ampak je kompleksen sklop različnih pogojev in možnosti, ki jih do večje ali manjše mere lahko tudi sam usmerja in določa), drugimi ljudmi in okoljem. To pomeni, da bi tudi 'nasilni' posamezniki bili nenasilni ali manj nasilni v drugačnem okolju ali če bi bili vpleteni v drugačne mreže odnosov ali če bi npr. hodili v drugo šolo ali bili v drugem razredu (Dekleva 2000).

Kosova (2005) v članku 'Kako šola spodbuja nasilje med učenci' navaja ugotovitve, ki so oblikovane na podlagi skrbnega izbora relevantnih informacij in podatkov iz gradiva, povezanega z obravnavano tematiko. Ugotovitve so naslednje (prav tam):

■ Šola kot sistem (ustanova) uporablja nasilne oblike vedenja.

Temeljna oblika nasilja, ki ga izvaja šola, je sramotenje učencev in zmanjševanje njihove samopodobe ter človeškega dostojanstva. Izrednega pomena so tudi sodbe šolskih delavcev o zunanosti, izgledu učencev, o njihovem socialnem in narodnostnem poreklu, prihodnosti in podobno. Pušnikova (1999 v Kos 2005) kot ključno izpostavlja cilj nasilnega vedenja učiteljev, ki ga lahko imenujemo 'doseganje discipline in nadzora'. Pogoste so psihične in verbalne oblike – javno besedno ponižanje, žalitve, kričanje, grožnje, zanemarjanje potreb učencev, neangažiran odnos do otrok, zastavljanje nerealnih učnih ciljev, kazenske naloge ... Opozarja tudi na prikrito agresivnost, ki se kaže v dveh oblikah: pri prvi gre za zlorabljanje učenčeve šibkosti, odvisnosti učenca od učitelja, z namenom doseganja vzgojnih in disciplinskih ciljev, druga pa je t. i. paradoksalno komuniciranje. Gre za nejasen in kontradiktoren način komuniciranja, ki učence bega in frustrira s svojo nedorečenostjo in nerazumljivostjo. Lahko se pojavi tudi moraliziranje in vzbujanje občutka krivde pri učencih.

Tudi Dekleva (2000 v Kos 2005) opozarja na neke vrste prikrito nasilje šole nad učenci, in sicer na t. i. izključevanje in socialno diferenciranje. Tu gre predvsem za posledico 'nemoči' šole, ki se reševanja težav učencev (le-te so posledica njihove izpostavljenosti socialnim problemom), loteva največkrat tako, da take učence izključi iz šole ali pa 'poskrbi', da se njihovo izobraževanje prej zaključi.

■ Šola kot sistem (ustanova) spodbuja (dovoljuje, podpira) nasilje med učenci.

Kosova (2005) navaja ugotovitve Bandure, da se posameznik velikega dela svojega obnašanja nauči s posnemanjem vzornikov. Med slednjimi imajo poleg vrstnikov in staršev pomembno vlogo tudi učitelji. Ančičeva (2002 v Kos 2005) navaja, da učitelji poleg snovi poučujejo in prenašajo na otroke tudi vrednote – učenec kot posameznik je dojemljiv za zgled, ki mu ga ponujajo šolski delavci. Ko ti uporabljajo nasilne oblike vedenja, pravzaprav nasilje (posredno) tudi spodbujajo.

V nadaljevanju so opisani nekateri dejavniki šole, ki po mnenju različnih avtorjev vplivajo na pojav nasilja med mladimi:

■ **Neasertivnost in pasivnost učiteljev** – Pomemben dejavnik, ki posredno preprečuje nasilje med mladimi, je asertivnost učiteljev, saj krepi in pogla-

blja medčloveške odnose, odnose med učiteljem in učencem. Učitelji z neasertivnostjo in pasivnostjo mnoge učence pravzaprav prikrajšajo za pridobivanje novih izkušenj, vsebin, spoznanj, posledično pa s tem tudi znižujejo njihove možnosti za uspeh. Prav neuspeh pa je izredno pomemben dejavnik, ki povečuje možnost neustreznega vedenja, posebno pri mladih. Ta je namreč v tesni povezavi z negativno samopodobo, nizkim samospoštovanjem in zato visoko potrebo po potrjevanju. Nadomestilo za vse navedeno pa je najpogostejše nasilno vedenje, ki je najlažji, najhitrejši in včasih edini način potrjevanja in doseganja samospoštovanja.

■ **Napačen način kaznovanja** – Učinki kazni, ki jih učitelji uporabljajo, so pogostejše bolj škodljivi kot koristni, in sicer ne toliko zaradi kazni same, ampak bolj zaradi napačnega načina kaznovanja. Najpogostejša napaka učiteljev pri kaznovanju je po mnenju Pušnikove (1999 v Kos 2005), Zupančičeve in Justina (1991 v Kos 2005), da kazen nima nobene smiselne povezave s prekrškom. Poleg tega se lahko zgodi, da je kazen pretirana. Učitelji s pretirano strogoostjo in kaznovanjem mnogim učencem ponujajo model za agresivno obnašanje, hkrati pa jeza in srd zaradi take kazni stimulirata izbruhe nasilnega obnašanja pri učencih (Nastran Ule 1997 v Kos 2005).

■ **Zanemarjanje pomena zveze med samopodobo učencev in njihovim uspehom** – Samopodoba in vzgojno-izobraževalni dosežki so medsebojno tesno povezani, saj je samopodoba tista, ki bistveno prispeva k uspehu učencev, hkrati pa ima uspeh izjemno pomembno vlogo pri oblikovanju učenčeve samopodobe. To dejstvo učitelji zanemarjajo oziroma vse premalo upoštevajo, kar potrjujejo predvsem prevelike zahteve in pričakovanja, ki jih učitelji postavljajo pred učence, neupoštevanje potreb otrok in neustrezne povratne informacije o uspešnosti učencev. To pripelje do neuspeha učencev in negativne samopodobe, s čimer pa posredno, hote ali nehote, spodbujajo nasilje med njimi.

■ **(Ne)Kultura šole** – Pomembna dimenzija šole je tudi njena kultura, tj. sistem povezanih in usklajenih prepričanj, vrednot, norm in predsodkov. Obstajajo štirje tipi šolske kulture – tradicionalna kultura (storilnost, nizka skrb za medsebojne odnose), socialna kultura (poudarjena skrb za odnose, nizka storilnost), kultura tople grede (poudarja storilnost in skrb za odnose – lahko povzroči anksioznost pri učencih in učiteljih zaradi zahtevanega uspeha), anomična kultura (boj za preživetje, nizka moralna) (Rupar 2004 v Kos 2005). V slovenskih šolah sta vsekakor vodilni vrednoti storilnost in tekmovalnost. Učitelji pod pritiskom storilnosti preprosto nimajo časa, volje in energije za vzpostavljanje glo-

bljih in pristnejših stikov z učenci, za poslušanje in za njihovo upoštevanje, 'živcev' za vzgojno, pravično, ustrezno, torej učinkovito kaznovanje ter za pozitivno naravnane povratne informacije o uspehu učencev. Zaradi storilnosti učitelji pogostejše uporabljajo frontalne oblike pouka – učitelji so pri tem aktivni, učenci pa le pasivni poslušalci in zapisovalci razlag. Prav zato svojo energijo sproščajo med odmori, pogosto tudi na neustrezne, nesprejemljive načine.

Tudi prisotnost tekmovalnosti posredno krepi nasilje med učenci. Ta ima zaradi občutkov neuspešnosti svoje negativne učinke v preobremenjenosti otrok in stresu. Učenci se zato pogostejše potrjujejo z nasilnim vedenjem, ker se z uspehom pač ne morejo.

■ **Šolska pravila** – Dejstvo je, da ima vsaka šola svoj šolski red in pravila, ki pa so pogosto nejasna in predvsem ali neposredovana ali pa tistim, ki so jim namenjena, predstavljena na precej neustrezen način. Kar nekaj avtorjev zato priporoča in poudarja pomen, ki ga ima pri oblikovanju pravil sodelovanje otrok – s tem ko otroci sodelujejo, postanejo 'slišani', hkrati pa so kasneje bolj motivirani za upoštevanje pravil. Nesmiselno je namreč pričakovati, da bodo učenci upoštevali pravila, ki jih ne razumejo in ki jim jih ni nihče nazorno predstavil. Majda Pšunder (1995) dodaja, da ne gre omenjati le formalnih šolskih pravil, pač pa so pomembna tudi neformalna pravila. Neformalna pravila prinašajo v šolo učitelji in učenci iz okolij, od koder prihajajo, druga neformalna pravila pa oblikujejo v vzgojno-izobraževalnem procesu, v razmerjih do drugih, pod vtisi in zahtevami.

Dejavnikov institucionalnega nasilja v šoli, ki vplivajo na nasilno vedenje otrok in mladostnikov, pa ni preučevala le Kosova, pač pa so se s to problematiko ukvarjali tudi drugi. Lampe in sodelavci (2002 v Bučar-Ručman 2004) ugotavljajo, da lahko šola na nasilno vedenje vpliva z naslednjimi dejavniki institucionalnega nasilja:

- splošno neugodno psihosocialno ozračje šole – velikost šole, veliko število učencev, red v šoli, prisila in kaznovanje;
- učiteljeva osebnost – strog, popustljiv, nedosleden, nerazumevajoč, nepravilen;
- prevelika storilnostna naravnost šole – povečana storilnostna naravnost šole spodbuja tekmovalnost, mnogi učenci niso kos visokim zahtevam šole, zaradi neuspeha izgubljajo voljo do učenja in prizadevanja v šoli, vse to pa spodbuja razne odpore in nasilno vedenje;
- neugodni odnosi med otroki – posmeh, preganjanje, trpinčenje, ustrahovanje, izsiljevanje;
- nezmožnost gibanja in drugačnega telesnega sproščanja.

Mugnaioni Lešnikova (2005) pa pravi, da so najve-

čji dejavnik tveganja za več ali manj nasilja v šoli v prvi vrsti splošno družbeni:

- strpnost do nasilja v družbi, prevladujoči kulturi in tradiciji;
- pripadnost nekaterim družbenim skupinam – biti otrok in še posebno otrok s posebnimi potrebami, ženska, oseba s hendikepom, uporabnik psihiatrije, istospolno usmerjeni, pripadnik kulturnih, etničnih, verskih, družbeno marginalnih skupin in manjšin;
- socialno razslojevanje, revščina, nastajanje marginalnih družbenih skupin in prostorov, v katere država ne posega oz. jih zanemara.

Kot navaja Mugnaioni Lešnikova (2005), običajno obstaja v šoli preplet različnih dejavnikov tveganja za pojav (institucionalnega) nasilja, zato jih je za usmerjeno in resno delo proti (institucionalnemu) nasilju potrebno poznati. Šele zavedanje posameznih dejavnikov tveganja nam namreč omogoči, da začnemo njihove učinke omejevati ali celo odpravljati.

Temeljne smernice pri zmanjševanju institucionalnega nasilja

Dejstvo je, da je agresivno vedenje učencev splet različnih dejavnikov, ki so vplivali na njihov razvoj (družina, vrstniki, šola ...), in zato vzrokov za takšno vedenje ne smemo iskati le pri njih samih, niti pri posameznih skupinah ljudi iz njegove preteklosti in sedanjosti. Mnogi otroci in mladostniki so bili v teh skupinah ljudi in institucijah deležni različnih oblik nasilja, na katera so se tudi sami nemalokrat začeli odzivati z nasiljem, zato bi morale vzgojno-izobraževalne ustanove težiti k temu, da bi učenci v njih nasilje doživljali v čim manjši meri. K zmanjševanju (institucionalnega) nasilja lahko največ prispevajo vodstvo ustanov in zaposleni strokovni delavci.

Načela spoprijemanja z nasiljem v šolskem prostoru so navedena v smernicah za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (Marjanovič Umek idr. 2004). Pomembno je, da vodstvo vzgojno-izobraževalnih ustanov stremi k (prav tam):

- vgraditvi vsebin in kompetenc, pomembnih za življenje v skupnosti, v kurikularne dokumente in njihovo izvajanje;
- pozitivni socialni klimi na šoli – klima, ki spodbuja nenasilno reševanje konfliktov, okolje, kjer prevladuje spoštovanje, sprejemanje različnosti, pozitiven odnos do učiteljev in učencev, občutek pripadnosti šoli, krepitev medsebojnih odnosov;
- kakovostnemu preživljanju časa v šoli;
- odzivnemu delovanju šole na vseh ravneh;
- vključenosti v življenje na šoli, sodelovanju učencev pri nastajanju hišnega reda;

- načrtovanju prostora v šoli in ob njej – velikost prostorov, strukturiranost prostorov;
- skrbi in odgovornosti za uresničevanje varnega šolskega prostora in odzivanje na pojave nasilja;
- strokovnemu izpopolnjevanju zaposlenih na šoli – posebni poudarki na pridobivanju znanja in spretnosti na ravni preventivnega delovanja, npr. asertivno vedenje za razliko od pasivnega nekonstruktivnega vedenja; učenje reševanja konfliktov za razliko od zanikanja oz. bežanja pred njimi; razvijanje senzibilnosti za medsebojne odnose in spoprijemanja z različnimi oblikami nasilja;
- sodelovanju z lokalnimi organi (centri za socialno delo, policijo, pravosodnimi organi) in nevladnimi organizacijami;
- vključevanju staršev v življenje in delo šole.

Toda za kakovostno odpravljanje institucionalnega nasilja v vzgojno izobraževalnih ustanovah nikakor niso dovolj le spremembe, za katere je zadolženo vodstvo ustanov, pač pa je potrebno spremembo doseči tudi med tistimi, ki z učenci preživijo največ časa – učitelji in ostalimi strokovni delavci. Sledenje je potrebno že v času študija ter tudi kasneje izobraževati o institucionalnem nasilju in pri njih vzbuditi zavest o tem, da so lahko tudi oni sami akterji institucionalnega nasilja. Le z znanjem o institucionalnem nasilju in zmožnostjo reflektiranja lastnega dela (prepoznavanje ter po potrebi spreminjanje svojih osebnostnih lastnosti, vzgojnih stilov, metod dela, zmožnosti vzpostavljanja bližine in distance, predsodkov ...) bodo učitelji lahko kaj spremenili.

Učitelji bi se morali zavedati, da so v šolah oni tisti, ki imajo več moči kot učenci. Učitelji svoje moči ne bi smeli zlorabljati za prevlado nad učenci, pač pa bi morali del svoje moči prenesti na njih. S tem bi prišlo do prehoda od koncepta 'moči nad' (dominacija) h konceptu 'moč za' ter s tem do procesa opolnomočenja (Kohek 2003). Kot pravijo Zaviršek, Zorn in Videmšek (2002), je opolnomočenje pomembna metoda socialnega dela. Ko jo izvajamo, oseba pridobiva občutek, da je vse bolj sposobna odločati o svojem življenju in te odločitve tudi uresničevati v praksi. Z opolnomočenjem krepimo občutke samozavesti, spodbujamo osebo, da uporablja vzvode moči, in delujemo tako, da pride do premika moči. Moč tako ni le na strani strokovnjaka, temveč tudi na strani uporabnika oziroma uporabnice. Pridobljeno moč lahko oseba uporablja zase, za podporo drugim uporabnikom in za socialno akcijo.

Moči učitelji torej ne bi smeli posedovati in dominirati nad učenci, pač pa bi moč morala biti vrednota, ki jo je potrebno razvijati in deliti (Kohek 2003). Kot pravi Kohek (prav tam) namreč kultura dominacije rodi kulturo nasilja.

Naloga učiteljev je tudi, da skrbijo za ugodno psihosocialno klimo ter s tem tudi za ugodne pogoje dela in učenja. Ugodno psihosocialno klimo se morajo učitelji truditi vzpostaviti tako na materialni ravni (na primer: izgled učilnice), kot tudi na odnosni ravni (Kos Mikuš 2002). Za dobro psihosocialno klimo na odnosni ravni so po mnenju Kos Mikuševe (prav tam) pomembni naslednji dejavniki: svoboda izražanja predlogov, dvomov in kritik, to, da učenec lahko reče 'ne razumem' ali 'ne znam', človeška toplina, občutek varnosti in pripadnosti, svoboda in spodbude za ustvarjalnost in preizkušanje inovacij, koliko si otrok upa biti drugačen in pokazati svojo drugačnost, možnost varovanega tveganja, načini reševanja kriznih situacij in konfliktov ... Zagotavljanje ugodne psihosocialne klime je nujno potrebno, saj le-ta omogoča zadovoljitev temeljnih otrokovih in mladostnikovih psiholoških potreb po varnosti in sprejetosti v vseh vsakdanjih učno-vzgojnih situacijah (Škoflek idr. 2004).

Poleg zagotavljanja ugodne psihosocialne klime bi morali učitelji ustvariti tudi čim boljše odnose z učenci ter hkrati med učenci samimi, skrbeti, da pravila in red šolskega vsakdana poskušajo v določeni meri ustvarjati skupaj z učenci, saj bodo slednji le tako motivirani za upoštevanje le-teh, ter da se ves čas trudijo zagotavljati primerno komunikacijo. Juul in Jensen (2009) pravita, da se kakovostna komunikacija odlikuje po tem, da je učitelj sposoben in pripravljen vključevati sogovornikovo raven razumevanja. Milivojevič in sodelavci (2008) pa v povezavi s komunikacijo opozarjajo predvsem na to, da se morajo učitelji vedno truditi, da uporabljajo samo realna sporočila. Ta so lahko pozitivna, ko pohvalimo, kar nam je pri osebi všeč, ali negativna, ko kritiziramo, kar nam pri vedenju osebe ni všeč. Pri tem z negativnimi sporočili vedno kritiziramo le vedenje učencev, nikoli pa njih kot osebe. Sporočila, v katerih govorimo o človeku kot osebi, namreč vplivajo na njegovo mnenje o sebi in utrujejo njegovo identiteto.

Zaključek

Institucionalno nasilje je vsekakor kompleksen pojav in v želji zmanjševanja te oblike nasilja bi morali tako vodstveni delavci vzgojno-izobraževalnih ustanov kot tudi tam zaposleni strokovni delavci uvideti svoje morebitne napake in delati postopne korake k izboljšanju stanja. V prvi vrsti je pomembno to, da opazimo svojo vlogo pri proizvodnji, ohranjanju in spodbujanju nasilja, pri čemer ima pomembno vlogo zmožnost samorefleksije. Zavedati bi se morali, da bo nasilje v družbi vselej prisotno, toda ključno je, ali ga znamo opaziti in razbrati, razumeti ter analizirati. Prav to bo namreč posledično pripeljalo do tega, da bomo sami poskušali biti v čim manjši meri izvajalci institucionalnega nasilja, hkrati pa bi lahko vplivali tudi na ostale zaposlene v institucijah (z

osveščanjem, preventivnimi delavnicami, izobraževanju, supervizijami, intervizijami, z ustvarjanjem refleksivne klime nasploh in nenazadnje tudi s kritičnim odnosom do oblastniških praks). Ob tem ima izjemen pomen tudi stroka, ki bi svoj delež k zmanjševanju institucionalnega nasilja lahko prispevala z znanstveno raziskovalnim delom na tem področju, objavljanjem strokovnih monografij in člankov, kakovostnim izobraževanjem novega kadra, organiziranjem izobraževanj, konferenc, posvetov ... To bi omogočilo proces ozaveščanja, preseganja samoumevnosti in nenazadnje tudi razgrinjanje skritih oblik nasilja v strokovnih praksah. Dejstvo je namreč, da se o institucionalnem nasilju vse premalo govori in piše ter tako ostaja skrito za zidovi ustanov.

Viri

- Bučar-Ručmana, Aleš (2004). *Nasilje in mladi*. Novo mesto: Klub mladinski kulturni center.
- Dekleva, B. (2000). Šola, mladi in nasilje. V Šelih, A. (ur.). *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih: vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Borex, str. 137–149.
- Društvo za nenasilno komunikacijo (2018). *Kaj je nasilje?*. Pridobljeno s svetovnega spleta, dne 10. 11. 2018 <https://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/kaj-je-nasilje.html>.
- Juul, J. in Jensen, H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti: za novo kulturo vzgajanja*. Radovljica: Didakta.
- Kanduč, Z. (1998). Pravo, spolnost in nasilje: kriminološke in viktimološke perspektive. V Kanduč, Z., Korošec, D. in Bošnjak, M. (ur.). *Spolnost, nasilje in pravo*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti in Urad RS za žensko politiko, str. 11–138.
- Kohek, A. (2003). Koncept strukturnega nasilja v teoriji Johana Galtunga: diplomsko delo. Pridobljeno s svetovnega spleta, dne 15. 11. 2018 <http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/Kohek-Ales.PDF>.
- Kos Mikuš, A. (2002). Šolska klima – ustvarjanje otrokom prijazne šole. V Bregant, K. in Musek-Lešnik, K. (ur.). *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki: vzroki-posledice-preprečevanje*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 99–105.
- Kos, T. (2005). Kako šola spodbuja nasilje med učenci (vrstniško trpinčenje). *Defektologija Slovenica*, 13(2), str. 60–74.
- Marjanovič Umek, L., Bahovec, I., Barle, A., Gačša, M., Pavlovič, Z., Polajnar, B., idr. (2004). *Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru*. Pridobljeno s svetovnega spleta, dne 15. 11. 2018 http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Smernice_nasilje.pdf.
- Milivojevič, Z., Bilban, K., Kokelj, V., Kramberger, M., Steiner, T. in Kožuh, B. (2008). *Mala knjiga za velike starše: priročnik za vzgojo otrok*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Mugnaioni Lešnik, D. (2005). Pot k strategijam za preprečevanje nasilja v šolah in vrtcih. V Mugnaioni Lešnik, D. (ur.). *Strategije za preprečevanje nasilja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, str. 11–31.
- Mugnaioni Lešnik, D., Koren, A., Logaj, V., Brejc, M. (2009). *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnavo*. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Pečar, J. (1993). Nasilje in prisila. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 44(1), str. 34–48.
- Pšunder, M. (1995). O šoli z vidika nasilja. V Pšunder, M. (ur.). *Raziskovalni dosežki v vzgoji in izobraževanju: zbornik referatov*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor, str. 11–19.
- Pušnik, M. (1999). *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Smith, K. P. (2003). Violence in schools: an overview. V Smith, K. P. (ur.). *Violence in Schools: The response in Europe*. London, New York: RoutledgeFalmer, str. 1–14.
- Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar F., Breznica, S. in Krajncan, A. (2004). *Vzgojni program*. Pridobljeno s svetovnega spleta, dne 15. 11. 2018 http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2016/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf.
- Trtnik Herlec, A. in Urh, B. (2006). *Udejanjanje otrokovih pravic v kontekstu šole*. Pridobljeno s svetovnega spleta, dne 20. 11. 2018 <https://solazaravnatelj.si/ISBN/961-91444-6-5.pdf>.
- Zaviršek, D., Zorn, J. in Videmšek, P. (2002). *Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.
- Žižek, S. (2007). *Nasilje*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.