

Odnos zaposlenih v vrtcu in osnovni šoli do medvrstniškega nasilja

Prejeto 06.12.2020 / Sprejeto 26.02.2021

Znanstveni članek

UDK 373.2/.3+316.454.56

KLJUČNE BESEDE: medvrstniško nasilje, zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, dodatno izobraževanje, timsko delo

POVZETEK – Medvrstniško nasilje predstavlja vsa ponavljajoča, namerna agresivna dejanja skozi daljše časovno obdobje. Zanj je značilna tudi premoč nasilneža, ki jo izkorišča za povzročanje bolečine, strahu in nelagodja pri žrtvah. Zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah predstavljajo skupino oseb, ki imajo pomembno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja. Namen raziskave je ugotoviti odnos zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah do medvrstniškega nasilja. V vzorec je bilo zajetih 151 zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Podatke smo pridobili v decembru 2019 s pomočjo spletnega vprašalnika Medvrstniško nasilje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Podatke smo statistično obdelali v programu SPSS. Ugotovili smo, da so se zaposleni, ki dobro poznajo medvrstniško nasilje, v večji meri odločili, da bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem v primeru dodatnih izobraževanj in usposabljanj ter v primeru timskega dela s sodelavci.

Received 06.12.2020 / Accepted 26.02.2021

Scientific paper

UDC 373.2/.3+316.454.56

KEYWORDS: peer violence, employees in educational institutions, additional education and training, teamwork

ABSTRACT – Peer violence represents all repetitive, deliberate aggressive actions over a longer period of time. It is characterized by the superiority of the bully who exploits it to cause victims pain, fear, and discomfort. Employees in educational institutions represent a group of persons who have an important role in preventing peer violence. The purpose of the research is to determine the attitude of employees in educational institutions towards peer violence. The sample included 151 employees in educational institutions. We obtained the data in December 2019 employing an online questionnaire titled "Peer Violence in Educational Institutions". The data were statistically processed in the SPSS program. We ascertained that the employees who were well acquainted with peer violence were more likely to choose to work in-depth concerning peer violence in the form of additional education and training, and in the form of teamwork with co-workers.

1 Uvod

Medvrstniško nasilje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah predstavlja problem sodobne družbe, saj predstavlja ponavljajoča nasilna dejanja, pri katerih nasilnež izrablja vzvode premoči nad žrtvijo z namenom povzročanja bolečine, strahu in nelagodja (Rigby, 2007; Olweus, 1995; Sullivan, 2011).

Učiteljem, ki so tudi opazovalci medvrstniškega nasilja, se je v sodobni družbi vloga spremenila, saj so postali koordinatorji, organizatorji in moderatorji razreda.

Delo zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah ne temelji le na nacionalnih dokumentih, kot sta npr. Kurikulum za vrtce (Bahovec, Kranjc, Cvetko, Marjanovič Umek in Videmšek, 1999) in učni načrti za predmete (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018), temveč tudi na nenapisanem kurikulumu vsakega zaposlenega v vzgojno-izobraževalnih ustanovah.

Preprečevanje medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah predstavlja obvezo, saj nam Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 16/07, 1996) nalaga, da zagotavljamo varno in spodbudno učno okolje, kjer je prepovedano nasilje.

Za učinkovito preprečevanje medvrstniškega nasilja je pomembno naše poznavanje medvrstniškega nasilja, saj bomo medvrstniško nasilje lahko preprečevali le z njegovim dobrim poznavanjem.

2 Odnos zaposlenih v vrtcih in osnovnih šolah do medvrstniškega nasilja

Medvrstniško nasilje predstavlja globalni problem sodobne družbe (UNESCO, 2019), ki predstavlja globalno tveganje za pojav spletnega medvrstniškega nasilja s hitrim razvojem informacijske tehnologije, s čimer se strinjata Pšunder in Cvek (2011, str. 77), ki ugotavljata, da množični mediji stopajo v ospredje na vseh ravneh življenja in prinašajo mnogo učinkov – hkrati pozitivnih in negativnih, med katere prav gotovo uvrščamo medvrstniško nasilje.

Olweus (1995) opredeli agresivno dejanje kot vsako dejanje, s katerim želi nasilnež povzročiti občutke neugodja in bolečine pri žrtvah. Rigby (2007) izpostavlja pomembno sestavino medvrstniškega nasilja, ki je neravnovesje moči med nasilnežem in žrtvijo. Šulc in Bučar Račman (2019) ugotavljata, da so pomembne sestavine v sklopu medvrstniškega nasilja tudi ponavljajoča agresivna dejanja in trajanje skozi daljše časovno obdobje.

Ugotavljamo, da medvrstniško nasilje predstavlja vsako ponavljajoče, namerno in agresivno vedenje, s katerim želi nasilnež izrabiti vzvode svoje premoči nad žrtvijo z namenom povzročanja občutkov krivde, bolečine ali strahu.

Medvrstniško nasilje se pogosto pojavlja v šolskem prostoru (Šulc in Bučar Račman, 2019), kjer so prisotni tudi vrstniki in odrasli, ki predstavljajo opazovalce medvrstniškega nasilja (Rigby, 2003). Skupina opazovalcev ima moč spodbujati ali zavirati medvrstniško nasilje, zato se vloga opazovalca deli na več podskupin, tj. na aktivne in pasivne spodbujevalce, nevpletene ter na pasivne in aktivne branilce (Pečjak, 2014). Pečjak in Pirc (2014, str. 161) sta ugotovila, da se učenci nasilneži v vlogi opazovalcev pojavljajo kot aktivni ali pasivni spodbujevalci drugih nasilnežev. Dodajata pa pomembno ugotovitev, da se nasilneži-žrtve pomembno pogosteje pojavljajo kot pasivni spodbujevalci nasilja. Medtem ko se opazovalci, ki branijo žrtev, sami ne pojavljajo v vlogi žrtve.

Horton (2016) je medvrstniško nasilje predstavil preko socialno-ekološkega modela, kjer je upošteval socialno-ekološki okvir, ki ga je utemeljil Thornberg (2015) z upoštevanjem Bronfenbrennerjeve ekološke teorije razvoja.

Bronfenbrenner (1979) utemeljuje, da predstavljata poleg družine in vrstnikov vrtec in osnovna šola enega izmed treh pomembnih mikrosistemov za posameznika. Zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah predstavljajo posameznike, ki neposredno vplivajo na razvoj in življenje posameznika.

Vloga vzgojitelja in učitelja se je v sodobni družbi spremenila, kar utemeljuje Lepičnik Vodopivec (2013), saj se je temeljna vloga učitelja kot posredovalca znanja učenec spremenila v tej smeri, da učitelj skrbi za kompleksno razvijanje občutljivosti in optimalen razvoj. Učitelj tako prevzema vlogo koordinatorja, organizatorja in moderatorja skupine.

Pri učiteljih in vzgojiteljih so pomembne poleg (teoretičnega) znanja, ki ga je pridobil tekom študija, tudi nenapisane lastnosti, ki so pomembni elementi izvedbe pouka. Strokovnjaki, ki se ukvarjajo z elementi izvedbe dejavnosti v vrtcu in pouka v osnovni šoli, utemeljujejo lastnosti posameznikov, ki dajo pouku višjo vrednost, kot sestavine t. i. nenapisanega, prikrita kurikuluma – izraz prikriti kurikulum se je uveljavil pri nas.

Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja (2008–2009) utemeljuje prikriti kurikulum kot skupek elementov vsakdanjega življenja in učenja otrok v vzgojno-izobraževalnih ustanovah (vrtec, osnovna šola idr.), ki so nenačrtovani, nenamerni, nezavedni. Prikriti kurikulum predstavlja vzorce vedenja, norm in vrednot, ideologij in oblastnih razmerij, pri katerem so medij posredovanja sporočil kulturno okolje, ustanove in dejavniki, ki se nanašajo na strokovne delavce (njihova stališča, pričakovanja in vedenje) ter vrstniške odnose.

Apple (2012) utemeljuje prikriti kurikulum v vzgojno-izobraževalnih ustanovah kot učenčevo nezavedno, "tiho" učenje norm, vrednot in predpostavk, ki se temeljno povezujejo z življenjem in spoprijemanjem z institucionalnimi zahtevami in rutino – v šoli in tudi pozneje na delovnem mestu. Lepičnik Vodopivec (2013) ocenjuje, da je skupina v vrtcu otroku prvo družbeno okolje, kjer mu skupina vrstnikov predstavlja objekt identifikacije, ki mu pomaga pri zunanji regulaciji obnašanja, ki je v družbi sprejemljivo.

Iz zapisanega sklepamo, da pri izvedbi dejavnosti v vrtcu oz. pouka v osnovni šoli ni pomemben le zapisan kurikulum, temveč so pomembne tudi druge lastnosti učitelja, ki jih poimenujemo prikriti kurikulum. Prikriti kurikulum v sklopu vzgoje in izobraževanja zajema skupek vseh elementov, ki se pojavljajo nenačrtovano, nezavedno in nenamerno. Strokovnjaki se strinjajo, da predstavlja prikriti kurikulum skupek učenja norm, vrednot in ideologij, ki se temeljno povezujejo z institucionalnimi zahtevami in rutino tako v vzgojno-izobraževalnih ustanovah kot tudi pozneje v službi ali drugih okoljih.

Pri vzgoji učencev, ki predstavljajo smer razvoja naše družbe, se moramo zavedati, da učenci ne spoznajo družbenih norm, stališč in vrednot preko učenja, temveč preko vzora zanj pomembnih oseb, kar utemeljujemo z ekološko teorijo razvoja (Bronfenbrenner, 1979), v kateri so družbena okolja, ki imajo neposredni vpliv na posameznika, v notranjih koncentričnih krogih. Družbena okolja, ki imajo na posameznika neposreden vpliv, so: družina, vrtec oz. osnovna šola in vrstniki. Pomemben proces, ki se pojavlja v teh okoljih, je socializacija, ki jo Pascaru (2019) ocenjuje kot interaktiven in kompleksen komunikacijski proces, ki temelji na sprejemanju vedenj, vrednot, konceptov, ki veljajo v določeni družbi.

Vzgojitelj in učitelj predstavljata vlogi, ki sta eni izmed pomembnejših pri socializaciji otrok in kasneje učencev. Turnšek in Batistič Zorec (2008) ocenjujeta, da pri svojem delu pedagoški delavec oblikuje subjektivne teorije ključnih vprašanj in temeljnih dilem. Na pedagoškem področju se kot sinonim za subjektivne teorije uporablja tudi termin implicitna pedagogika, ki jo Pešić (1987, v Turnšek in Batistič Zorec, 2008) ute-

meljuje kot vzgojiteljev oz. učiteljev osebno prevzet in izgrajen sistem vrednot, znanj in prepričanj o naravi in razvoju otroka. S tem se strinja tudi Kozmus (2016, str. 100), ki utemeljuje, da prevladujoče delovanje učitelja v razredu v primerih (medvrstniškega) nasilja, neprimernega vedenja in disciplinskih problemov določa preplet učiteljevih stališč in razumevanja različnih elementov vzgoje in izobraževanja.

Jančec in Lepičnik Vodopivec (2019) utemeljujeta, da predstavljajo subjektivne teorije način analiziranja informacij, s katerimi prihajamo do sklepov, ki so primarno oblikovani v interakciji z osebo, ki nam je pomembna. Na področju predšolskega in osnovnošolskega izobraževanja omogočajo subjektivne teorije učinkovitejše delo, toda pri tem je pomembno zavedanje, da so lahko subjektivne teorije tudi napačne.

V sferi vzgoje in izobraževanja predstavlja medvrstniško nasilje eno izmed globalnih tveganj, zato je še pomembnejše, da se dodatno usposabljammo in izobražujemo o tematikah, ki potrebujejo več pozornosti. Poznavanje problematičnih pojavov v družbi je nujno za reševanje in preprečevanje, zato sta že med študijem in kasneje v službi pomembna obravnava in izobraževanje v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Katalog programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2019/2020 (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2019) je v šolskem letu 2019/2020 ponudil pet izobraževanj za zaposlene, ki ponujajo obravnavo medvrstniškega nasilja. V nadaljevanju predstavljamo programe, ki so jih izvajali Društvo katoliških pedagogov Slovenije, Lunina vila (Inštitut za zaščito otrok), Zavod Kreda, Center za izobraževanje, svetovanje, oglaševanje in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru. *Društvo katoliških pedagogov Slovenije* izvaja program profesionalnega usposabljanja *Medvrstniško nasilje*, katerega cilj je podajanje znanj za preventivo in kurativo medvrstniškega nasilja ter omogočanje konstituiranja sistemskih rešitev na ravni pedagoškega delavca in na ravni šole. *Lunina vila* je inštitut za zaščito otrok, ki je izvajal programa *Ustavimo medvrstniško nasilje – zagotavljanje varnega okolja v vrtcih* ter *Ustavimo medvrstniško nasilje – zagotavljanje varnega okolja v osnovni in srednji šoli*. V programu so raziskovali značilnosti medvrstniškega nasilja in z izkustvenimi delavnicami preizkusili različne načine vzpostavljanja nenasilnega šolskega okolja ter nudenja pomoči vsem udeležencem medvrstniškega nasilja. Izvajalka programa je namenila pozornost tudi preprečevanju spletnega nasilja. *Zavod Kreda* je izvajal program profesionalnega usposabljanja *Reševanje konfliktov in obravnava medvrstniškega nasilja v šoli in vrtcu*, v katerem so poleg obravnave konfliktov in nasilja obravnavali medvrstniško nasilje ter oblikovali priporočila in smernice za reševanje in zmanjševanje pogostosti konfliktov in medvrstniškega nasilja. *Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru* je izvajala program profesionalnega usposabljanja *Odnosi v šoli in preprečevanje medvrstniškega nasilja*. Udeleženci so spoznali pomen spodbudnih odnosov za kakovostno delo, vlogo vrstniške skupine pri razvoju medvrstniškega nasilja, značilnosti medvrstniškega nasilja in ključne značilnosti uspešnega preventivnega programa za preprečevanje medvrstniškega nasilja.

Učinkovita metoda preprečevanja medvrstniškega nasilja je tudi emocionalna vzgoja. Jevtić in Petrović (2016, str. 113) utemeljujeta emocionalno vzgojo kot zelo pomemben dejavnik pri preventivnem delovanju pri medvrstniškem nasilju, saj lahko emocionalna vzgoja na različne načine pomaga pri obravnavi globokih čustev in čustvenih reakcij pri žrtvah, nasilnežih in opazovalcih.

Na spletu je možno tudi obiskati spletna izobraževanja na tujih spletnih mestih fakultet, ki so v določenem delu brezplačna, ampak zaposleni za njih ne vedo. Nekateri (brezplačni) tečaji so: *Bullying in Schools: How Should Teachers Respond?* (Campbell), *Bullying 101: Beyond Common Sense* (Gini in Pozzoli), *Middle and High School Bullying* (Universal Class).

3 Metodologija

Namen naše raziskave je ugotoviti odnos zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah do pojava medvrstniškega nasilja. Osredotočili smo se na oceno poznavanja medvrstniškega nasilja in na oceno želje po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Cilja naše raziskave sta naslednja:

- ☐ Ugotoviti mnenje zaposlenih o njihovem poznavanju medvrstniškega nasilja.
- ☐ Ugotoviti, ali si želijo zaposleni poglobljenega dela v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

V sklopu raziskovanja smo si zastavili hipotezi:

- ☐ Zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah dobro poznajo medvrstniško nasilje.
- ☐ Zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah imajo pozitiven odnos do reševanja medvrstniškega nasilja.

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno in kavzalno-neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

V raziskavi je sodelovalo 151 udeležencev, ki predstavljajo dve večji skupini. Prva skupina predstavlja zaposlene v vrtcu, medtem ko druga skupina predstavlja zaposlene v osnovni šoli. Vzorec je izbran priložnostno, in sicer s povabilom preko družbenega omrežja Facebook in spletne pošte Gmail. Zanimalo nas je, ali zaposlitev v različnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah vpliva na odnos do medvrstniškega nasilja.

V raziskavi nas je zanimalo, v kateri vzgojno-izobraževalni ustanovi so udeleženci zaposleni. Iz tabele 1 sklepamo, da je vzorec uravnotežen. Udeležencev, ki so zaposleni v vrtcu, je več (57 %) kot zaposlenih v osnovni šoli (43 %).

Tabela 1

Število (f) in strukturni odstotki (f%) udeležencev glede delovno mesto udeleženca

<i>Vzgojno-izobraževalna ustanova</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Vrtec	86	57
Osnovna šola	65	43
Skupaj	151	100

Podatke smo zbirali s pomočjo spletnega vprašalnika, ki smo ga poimenovali Medvrstniško nasilje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Vprašalnik zajema več sklopov. Prvi sklop vsebuje demografska vprašanja (spol, starost, vzgojno-izobraževalna ustanova, v kateri so zaposleni, delovno mesto, delovna doba). Naslednji sklop vprašanj zajema asociacijo in strinjanja z miti ter napačnimi prepričanji o medvrstniškem nasilju. Tretji sklop vprašanj se nanaša na pogostnost medvrstniškega nasilja, pri katerem smo se osredotočili na pogostnost medvrstniškega nasilja, pogostnost vedenj, ki jih uvrščamo v medvrstniško nasilje, in pogostnost medvrstniškega nasilja v določenih prostorih. V četrtem sklopu smo obravnavali delo zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah v povezavi z medvrstniškim nasiljem, kjer smo raziskovali delovanje oseb, ki obravnavajo medvrstniško nasilje, oceno časa obravnave, aktivnosti preprečevanja, oceno poznavanja in interesa poglobljenega dela v povezavi z medvrstniškim nasiljem. V zadnjem sklopu smo posvetili pozornost vlogam medvrstniškega nasilja.

Pri sestavljanju vprašalnika Medvrstniško nasilje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah smo uporabili relevantno literaturo (Olweus, 1995; Rigby, 2007; Sullivan, 2011) in že izdelane vprašalnike o medvrstniškem nasilju (Rigby in Slee, 1993; Parada, 2006, v Pečjak, 2014; Yoon in Kerber, 2003, v Pečjak, 2014; Cheng, Chen, Liu in Chen, 2011, v Pečjak, 2014).

Sodelujoči so imeli na razpolago več različnih tipov vprašanj. Na voljo so imeli vprašanja odprtega tipa, polodprtega tipa in zaprtega tipa, kjer so lahko izbrali en odgovor, in naloge z več možnimi odgovori. Oblikovani sta bili tudi štiristopenjska lestvica stališč in štiristopenjska ocenjevalna lestvica.

Podatke smo zbirali s pomočjo spletne aplikacije 1ka. Zbiranje podatkov je potekalo v mesecu decembru 2019. Udeležence smo povabili k sodelovanju preko poznanstev in družbenega omrežja.

V raziskavi smo s pomočjo Cronbahovega α -koeficienta za preverjanje zanesljivosti ugotovili, da je zanesljivost celotnega vprašalnika vzorna ($\alpha = 0,985$).

Pridobljene podatke smo s pomočjo spletnega vprašalnika vnesli v statistični program za obdelavo podatkov SPSS.

Pri opisu podatkov smo uporabili osnovno deskriptivno statistiko frekvence (f) in strukturne odstotke ($f\%$) za prikaz podatkov atributivnih spremenljivk, χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti za preverjanje razlik pri nominalnih spremenljivkah, χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti z razmerji verjetij za preverjanje razlik pri nominalnih spremenljivkah, Cramerjev koeficient (C_{cr}) povezanosti in Cronbahov α -koeficient za preverjanje zanesljivosti merskega instrumenta.

4 Rezultati in diskusija

Raziskovali smo odnos zaposlenih v vrtcih in osnovnih šolah do pojava medvrstniškega nasilja. Osredotočili smo se predvsem na oceno zaposlenih o poznavanju medvrstniškega nasilja, saj se nam to zdi pomembna sestavina preprečevanja medvrstniškega nasilja, in prisotnost želje po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Tabela 2*Stopnja poznavanja medvrstniškega nasilja*

<i>Odgovori</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Zelo dobro poznam medvrstniško nasilje.	13	8,6
Dobro poznam medvrstniško nasilje.	94	62,3
Medvrstniškega nasilja ne poznam zelo dobro.	44	29,1
Skupaj	151	100,0

Pri ocenah zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah smo ugotovili, da jih je več kot polovica odgovorila, da poznajo medvrstniško nasilje dobro, medtem ko jih je slaba tretjina odgovorila, da o medvrstniškem nasilju ne vedo veliko.

V nadaljevanju nas je zanimalo, ali obstajajo razlike med zaposlenimi v vrtcih in osnovnih šolah. Predpostavljamo, da do pomembnih razlik med zaposlenimi v vrtcih in osnovnih šolah ne prihaja.

Tabela 3*Poznavanje medvrstniškega nasilja glede na vzgojno-izobraževalno ustanovo*

<i>Odgovori</i>	<i>Vrtec</i>		<i>Osnovna šola</i>	
	<i>f</i>	<i>f%</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Zelo dobro poznam medvrstniško nasilje.	6	7,0	7	10,8
Dobro poznam medvrstniško nasilje.	49	57,0	45	69,2
Medvrstniškega nasilja ne poznam zelo dobro.	31	36,0	13	20,0
Skupaj	86	100,0	65	100,0
Rezultat χ^2 -preizkusa hipoteze neodvisnosti z razmerji verjetij	$\chi^2 = 0,086$; $g = 2$; $2P = 0,086$			

Rezultat χ^2 -preizkusa hipoteze neodvisnosti z razmerji verjetij ($\chi^2 = 0,086$; $g = 2$; $2P = 0,086$) nam sporoča, da ne obstajajo statistično pomembne razlike pri oceni opazovanja med zaposlenimi v vrtcih in zaposlenimi v osnovnih šolah. Zaposleni v vrtcih in zaposleni v osnovnih šolah ocenjujejo, da medvrstniško nasilje poznajo dobro (vrtec: 57%; osnovna šola: 69,2%), sledila je ocena, da medvrstniškega nasilja ne poznajo dobro (vrtec: 36%; osnovna šola: 20%). Pedagoški delavci, ki so zaposleni v vrtcih ali osnovnih šolah, poznajo medvrstniško nasilje.

Pri raziskovanju odnosa zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah do medvrstniškega nasilja nas je zanimalo, ali bi zaposleni želeli poglobljeno opravljati delo v povezavi z medvrstniškim nasiljem. Predstavljeni podatki prikazujejo, da je največ zaposlenih na vprašanje "Ali bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem?" odgovorilo, da bi delali v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imeli možnost (dodatnih) izobraževanj in usposabljanj o medvrstniškem nasilju (46,4%) in če bi imeli možnost dela s sodelavci (35,1%). Spodbuden podatek v povezavi s prepre-

čevanjem medvrstniškega nasilja je ta, da se nihče med zaposlenimi ni opredelil, da v povezavi z medvrstniškim nasiljem ne bi deloval, ker mu le-to predstavlja tabu temo. Rezultati nam kažejo, da bi zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imeli možnost izobraževanja in usposabljanja o medvrstniškem nasilju. Z analizo programov dodatnih izobraževanj in usposabljanj za strokovne delavce v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, ki so objavljeni v Katalogu programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2019/2020 (2019), smo ugotovili, da je ponujenih pet izobraževanj v povezavi z medvrstniškim nasiljem. Izobraževanja so izvajali Društvo katoliških pedagogov Slovenije (Medvrstniško nasilje), Lunina vila (Ustavimo medvrstniško nasilje – zagotavljanje varnega okolja v vrtcu in Ustavimo medvrstniško nasilje – zagotavljanje varnega okolja v osnovni in srednji šoli), Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru (Odnosi v šoli in preprečevanje medvrstniškega nasilja) in Zavod Kreda (Reševanje konfliktov in obravnava medvrstniškega nasilja).

Tabela 4

Število (f) in strukturni odstotki (f%) udeležencev pri vprašanju, ali bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem

<i>Odgovori</i>	<i>f</i>	<i>f%</i>
Da, saj medvrstniško nasilje dovolj dobro poznam.	8	5,3
Da, v primeru, če bi imel možnost izobraževanja in usposabljanja o medvrstniškem nasilju.	62	46,4
Da, v primeru timskega dela s sodelavci.	53	35,1
Ne, saj mi medvrstniško nasilje predstavlja tabu temo.	0	0,0
Ne, saj nimam dovolj znanja o medvrstniškem nasilju.	28	18,5
Skupaj	151	100,0

Rezultati primerjave zaposlenih glede na vzgojno-izobraževalno ustanovo, kjer so zaposleni, so pokazali, da med zaposlenimi niso prisotne statistično pomembne razlike glede na delo v povezavi z medvrstniškim nasiljem ($\chi^2 = 0,453$, g = 3; 2P = 0,929). Ne glede na ustanovo, v kateri so zaposleni, se je pokazalo, da bi poglobljeno delali v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imeli možnost izobraževanja in usposabljanja o medvrstniškem nasilju (vrtec: 43 %; osnovna šola: 38,5 %), ter v primeru timskega dela s sodelavci (vrtec: 33,7 %; osnovna šola: 36,9 %).

Zaposleni, ki so se opredelili, da zelo dobro poznajo tematiko medvrstniškega nasilja, so se v največji meri odločili, da bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem, ker ga poznajo dovolj dobro (53,8 %). Na drugi strani so tisti zaposleni, ki so ocenili, da medvrstniškega nasilja ne poznajo dovolj dobro. Le-ti so v največjem deležu odgovorili, da ne bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem (47,7 %). Rezultati nas ne presenečajo, saj smo predvidevali, da bo obstajala povezava med oceno poznavanja medvrstniškega nasilja in poglobljenim delom, povezanim z medvrstniškim nasiljem. Rezultat χ^2 -preizkusa z razmerji verjetij nam kaže, da obstaja statistično pomembna razlika med zaposlenimi pri želji o poglobljenem delu v povezavi

z medvrstniškim nasiljem ($\chi^2 = 67,055$; $g = 6$; $2P = 0,000$) glede na poznavanje medvrstniškega nasilja.

Cramerjev koeficient kaže srednje močno povezanost ($C_{cr} = 0,580$, $P = 0,000$) med zaposlenimi glede na oceno poznavanja medvrstniškega nasilja in željo po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem, kar pomeni, da so zaposleni s samoočeno, da ne poznajo dobro medvrstniško nasilje, ne bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem, saj ocenjujejo, da nimajo dovolj znanja za delo.

Tabela nam daje tudi spodbudne rezultate, saj so zaposleni, ki so dejali, da medvrstniškega nasilja ne poznajo dobro (29,5 %) ali da ga poznajo dobro (46,8 %), odgovorili, da bi poglobljeno delali v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imeli možnost izobraževanja in usposabljanja v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

5 Sklep

Medvrstniško nasilje, predvsem spletno nasilje, predstavlja globalno tveganje za sodobno družbo. Opić, Đuramović in Klasnić (2016, str. 151) ocenjujejo, da ima sodobni splet tudi slabe lastnosti, npr. potencialno ogrožanje dobrobiti otrok in mladih na straneh, na katerih lahko izvajajo nasilje: žalijo, ponižajo, obrekujejo ali nadlegujejo druge ljudi.

Medvrstniško nasilje predstavlja vsa namerna agresivna vedenja, ki se ponavljajo skozi določeno časovno obdobje. Nasilnež uporablja svojo večjo moč za namen povzročanja občutkov neugodja in bolečine pri žrtvi (Olweus, 1995; Rigby, 2007; Salmivalli, 2010). Šulc in Bučar (2019) dodajata, da je medvrstniško nasilje povezano s šolo in vrstniki.

Ekološka teorija razvoja (Bronfenbrenner, 1979) utemeljuje, da imajo na posameznika neposredni in močan vpliv tudi vzgojitelji in učitelji, ki predstavljajo enega izmed treh pomembnih mikrosistemov, ki so: vrtec, kasneje osnovna šola, družina in vrstniki.

Ob upoštevanju tega dejstva in prikritega kurikulumu lahko rečemo, da imajo zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah pomembno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja, saj lik vzgojitelja in učitelja, ki ima ničelno toleranco do (medvrstniškega) nasilja ter dosledno ukrepa ob pojavu medvrstniškega nasilja, predstavlja zgled, ki ga učenci posnemajo.

V raziskavi nas je zanimala ocena zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah o poznavanju medvrstniškega nasilja in želja zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Zaposleni so ne glede na ustanovo, kjer so zaposleni, ocenili, da dobro poznajo medvrstniško nasilje. Majhen delež zaposlenih predstavlja zaposlene, ki o medvrstniškem nasilju veliko vedo. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju (Vlada Republike Slovenije, 2011), Konvencija o otrokovih pravicah (Vojnovič, Otavnik in Pleško, 2009), Ustava Republike Slovenije (1991) predstavljajo dokumente, ki nalagajo zaposlenim v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, da zagotavljajo varno, spodbudno in nenasilno (šolsko) okolje. Dolžnost in odgovornost zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah je, da nudijo v šoli učencem varno okolje in da ukrepajo ob medvrstniškem nasilju.

Toda če o medvrstniškem nasilju nimaš dovolj znanja, je pomembno dodatno izobraževanje in prebiranje strokovne literature, kar je odvisno od naše samoiniciativnosti, prepričanj in stališč.

Ugotavljamo, da zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah v večji meri medvrstniško nasilje dobro poznajo, zato hipotezo, da zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah poznajo medvrstniško nasilje dobro, potrdimo.

Z vprašanjem, ali si zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah želijo poglobljenega dela v povezavi z medvrstniškim nasiljem, smo se ukvarjali v nadaljevanju. Na podlagi rezultatov sklepamo, da si zaposleni v največjem deležu želijo poglobljeno delati v povezavi z medvrstniškim nasiljem, vendar v primeru, če bi imeli ob tem možnost dodatnega izobraževanja in usposabljanja. V Katalogu programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2019/2020 (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2019) je bilo za letošnje šolsko leto predvidenih pet izobraževanj v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Na podlagi rezultatov ugotavljamo, da je tretjina zaposlenih izrazila željo po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imela možnost timskega dela s sodelavci. Besednjak socialnega dela (Poštrak, 2019) timsko delo predstavlja kot soustvarjalni proces, v katerega so enakovredno vključeni vsaj trije člani, ki si v procesu skupnega dela prizadevajo (so)prispevati k uresničitvi skupnega cilja. Polak (2009, v Lepičnik Vodopivec in Hmelak, 2015) utemeljuje, da so pomembnejši elementi timskega dela stalno sodelovanje, povezanost in dobra komunikacija med člani tima.

Timsko delo v povezavi z medvrstniškim nasiljem bi lahko bila učinkovita rešitev za preprečevanje medvrstniškega nasilja, vendar moramo poskrbeti za nekaj sprememb. V vzgojno-izobraževalnih ustanovah se lahko vzpostavi tim, ki bo skrbel za ustvarjanje dobre mreže za preprečevanje medvrstniškega nasilja in skrbel za ukrepe ob njegovem pojavu. Ključni sestavini uspešnosti tima pa sta strokovno izpopolnjevanje tima o problematiki medvrstniškega nasilja in iskanje novih možnosti preprečevanja medvrstniškega nasilja.

Nihče od zaposlenih se ni odločil, da ne bi želel poglobljeno delati v povezavi z medvrstniškim nasiljem, ker bi mu medvrstniško nasilje predstavljalo tabu temo. Rezultat nam daje dobro spodbudo, saj se je potrebno o temah, ki (pri nekaterih) povzročajo nelagodje, pogovarjati in jih tako problematizirati, saj bomo le na ta način uspešno delovali v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

Hipotezo, da si zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah želijo poglobljenega dela v povezavi z medvrstniškim nasiljem, lahko potrdimo, saj smo ugotovili, da si večina zaposlenih želi poglobljeno delati v povezavi z medvrstniškim nasiljem v primeru sodelovanja v timu in dodatnih usposabljanj in izobraževanj v povezavi z medvrstniškim nasiljem.

V nadaljevanju nas je zanimala povezava med oceno poznavanja medvrstniškega nasilja in željo po poglobljenem delu v povezavi z medvrstniškim nasiljem. Ugotavljamo, da so se zaposleni, ki zelo dobro poznajo medvrstniško nasilje, odločali v večji meri, da bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem, saj tematiko dobro poznajo. Ugotavljamo, da so zaposleni, ki so se opredelili, da medvrstniškega nasilja ne poznajo dobro, opredelili v največji meri, da nimajo dovolj znanja, da bi poglobljeno delali v povezavi z medvrstniškim nasiljem. Spodbuden rezultat je tudi, da se je večji

delež zaposlenih, ki so se opredelili, da poznajo medvrstniško nasilje dobro ali da ga ne poznajo dobro, opredelil, da bi delali poglobljeno v povezavi z medvrstniškim nasiljem, če bi imeli možnost dodatnega izobraževanja in usposabljanja o medvrstniškem nasilju.

Ocenjujemo, da je medvrstniško nasilje tematika, o kateri se moramo pogovarjati, saj le to predstavlja globalni problem sodobne družbe, s čimer se strinja tudi UNESCO (2019). Za učinkovito preprečevanje medvrstniškega nasilja je pomembno aktivno ukvarjanje in sodelovanje v aktivnostih preprečevanja medvrstniškega nasilja vseh deležnikov – osnovne šole, učencev in družin, s čimer se strinjajo tudi Olweus (1995), Sullivan (2011) in Rigby (2007). Lešnik Mungnaioni in Klemenčič (2014) utemeljujeta, da se pri učinkoviti in strokovni obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah da določiti korake ukrepanja, vlogo posameznih strokovnih delavcev in oblike intervencij. Strokovni delavci, ki sodelujejo pri obravnavi medvrstniškega nasilja – to so vodstvo šole, svetovalna služba in učitelj oz. vzgojitelj, morajo za organiziranje učinkovitih intervencij med seboj timsko delovati. V timu sodelujejo ravnatelj, svetovalni delavec, razrednik, otrokova zaupna oseba, po potrebi tudi drugi strokovni delavci. Pomen timskega dela v povezavi s poglobljenim delom pri medvrstniškem nasilju so izrazili tudi sodelujoči v raziskavi, v kateri se je več kot tretjina sodelujočih, zaposlenih v vrtcih in osnovnih šolah, odločila, da bi poglobljeno delali v povezavi z medvrstniškim nasiljem v primeru timskega dela. Na podlagi ugotovitev strokovnjakov, ki se ukvarjajo z medvrstniškim nasiljem, in naših ugotovitev ugotavljamo, da predstavlja timsko delo pri medvrstniškem nasilju učinkovito in strokovno utemeljeno metodo dela.

Jurka Lepičnik Vodopivec, PhD, Blaž Teršek

Attitude of Employees in Kindergarten and Primary School towards Peer Violence

Modern society faces different global challenges in the 21st century. UNESCO (2019) argues that online peer violence as one of the forms of peer violence also represents a global challenge that has arisen as a consequence of rapid technological development. Olweus (1995) defines peer violence as all intentional and conscious repetitive aggressive actions over periods of time different in length. Rigby (2007) adds that in peer violence we find an imbalance of power between the perpetrator of peer violence called a bully and the student who experiences peer violence called a victim. The perpetrator of peer violence uses different levers of physical or psychological dominance over the victim to cause various unpleasant feelings, e.g. fear, discomfort, and pain.

Peer violence occurs in circumstances in which other peers and adults are also present. Therefore, in addition to the role of the bully and the victim, the role of an observer is also present in peer violence. The role of the observer is very heterogeneous because it differs according to his/her role in preventing peer violence. The role of observers is divided globally into three types, namely observers who actively or passively encourage the perpetrator, observers who do not engage in peer violence, and observers who disagree with peer violence and also try to protect the victim. One of the essential groups

of observers that is important for the prevention of peer violence is the employees of educational institutions.

Educational institutions represent a social environment which, in the ecological theory of development grounded by Bronfenbrenner (1979), is classified as a microsystem, i.e. an environment in which individuals have the most important direct influence on the child or the student. Such environments are the family and the peer group, in addition to educational institutions. All individuals from the three important environments directly influence the student. Therefore, the environments must not contradict one another and must have roughly similar views and beliefs about peer violence.

Thus, the employees in educational institutions have an essential task and responsibility to ensure that all students learn not to tolerate peer violence in society. This is the responsibility of employees in educational institutions and of the family and peers – in short, of the entire society.

The role of employees in educational institutions has changed from a transmitter of knowledge to an organizer and moderator. Through their work, teachers in kindergarten and primary schools ensure the optimal development of the pupil. Employees in educational institutions not only rely on theoretical knowledge and nationally adopted documents for planning work in the kindergarten and primary school but also on unwritten rules that add value to the process in educational institutions – all of this is defined by the covert curriculum.

Apple (2012) defines that a covert curriculum is a set of learning norms, values, and ideologies that appear unplanned, unconscious, and unintentional and are fundamentally related to society's demands. All of this is taught from birth by family members, peers, and educators in kindergarten and later by pupils and teachers in primary school. The learning and internalization of norms, values, and ideologies begin at birth when the child is included in the first social environment – i.e. the family – and later continues in other social environments (kindergarten and primary school) – this process is called socialization.

The consequences of peer violence vary among pupils. It is essential to be aware that the consequences of peer violence are not only felt by the victim but also by those present during peer violence, i.e. bullies and observers. The consequences of peer violence that can be observed in victims depend on different factors, such as the duration of peer violence, the intensity of peer violence, and the individual's personality traits. Therefore, the spectrum of the consequences of peer violence is large. The most common are avoiding places where they have suffered bullying, headaches, diseases that the doctor cannot diagnose, and a decline in school success. If peer violence occurs over a longer period of time, it can lead all the way to suicide attempts and suicides. Bullies gain a false sense of power and a tool to achieve their goals. In their youth and adulthood, therefore, they often run into problems with the law, crime, and delinquency. When adults, especially parents and families, respond inappropriately, observers realize that each individual must take care of himself/herself and that society does not help victims.

Especially because of the consequences, peer violence is a problem that needs to be discussed, illuminated and prevented by all, especially educators and teachers, because children, and later pupils, spend most of the day in educational institutions. The employees in educational institutions have the opportunity to receive additional profes-

sional training. On the topic of peer violence, different institutions offered five additional professional training programmes on peer violence in the 2019/2020 school year in the Catalogue of Programmes of Further Education and Training of Professionals in Education for the 2019/2020 School Year (Ministry of Education, Science and Sport, 2019). Employees of the educational institution can also search for various foreign educational programmes online on their initiative. Of course, additional training and education are the domain of the educational worker in the educational institution – they therefore depend on his/her self-initiative, beliefs, values – in other words, on the hidden curriculum of the educational worker.

The purpose of the research is to identify the attitude of employees in educational institutions towards peer violence. We focused only on the self-evaluation of knowledge about peer violence and the desire for in-depth work in connection to peer violence. Therefore, we prepared an online questionnaire titled “Peer Violence in Educational Institutions” based on already prepared questionnaires on peer violence and the study of theoretical findings.

151 employees in educational institutions participated in the research. In December 2019, they filled in the online questionnaire “Peer Violence in Educational Institutions”, which was available on the web application Inka.si. The sample represented 86 employees in kindergarten and 65 employees in primary schools.

The data were processed in the SPSS statistical data processing program. In data processing, we used the basic descriptive statistics: frequencies (F) and structural percentages (F%) to display the data of attribute variables; the χ^2 test of independence hypothesis to check for differences in the nominal variables; the χ^2 test of independence hypothesis with probability ratios to check for differences in the nominal variables; Cramer’s coefficient (CCR) to calculate the relationship between attributive variables; Cronbach’s α -coefficient to verify the reliability of the measuring instrument.

Employing Cronbach’s coefficient α to check the reliability of the peer violence measuring instrument in educational institutions, we have ascertained that the reliability of the entire questionnaire is exemplary ($\alpha = 0.985$).

In the research, we were first interested in how employees in educational institutions evaluate their knowledge of peer violence. The results show that employees in educational institutions evaluated their knowledge of peer violence as good (62.3%). The lowest number of employees estimated that their knowledge was very good (8.6%). Next, we were interested in whether there were statistically significant differences between employees in kindergarten and primary school. Knowledge of peer violence is mandatory for effective action to prevent and reduce peer violence.

In the research, we also focused on evaluating the desire for in-depth work concerning peer violence. We ascertained that employees want to delve deeper into the topic of peer violence but only through additional education and training (46.4%) and group work with colleagues (35.1%) in connection with peer violence. An encouraging fact is that no one (0%) was against learning more about peer violence because it would be a taboo topic for them. We have ascertained that the employees in educational institutions want to deal with the topic of peer violence but only in connection with further education and teamwork with colleagues.

We were further interested in the connection between the assessment of knowledge of peer violence and the evaluation of the desire for in-depth work in connection with peer violence. The result of the χ^2 test of the hypothesis of independence from likelihood ratios ($\chi^2 = 67.055$; $g = 6$; $2P = 0.000$) shows that there is a statistically significant difference between the employees in the desire for in-depth work in connection with peer violence according to the evaluation of knowledge of peer violence. The employees who stated that they knew the topic of peer violence very well decided to the greatest extent to work in-depth in connection with peer violence because they know it well enough (53.8%). At the opposite pole, there are those employees who evaluated that they do not know peer violence well enough. Most of them answered that they would not work in-depth in connection with peer violence (47.7%). The result of the Cramer Cohesion Coefficient shows that the evaluation of knowledge about peer violence and the evaluation of the desire for in-depth work concerning peer violence are moderately strong ($CCR = 0.580$; $P = 0.000$). We have ascertained that employees in educational institutions who, according to the estimates, were insufficiently familiar with peer violence did not express a desire for in-depth work in connection with peer violence. An encouraging result is also that a higher proportion of employees who said they knew or did not know peer violence well specified that they would work in-depth concerning peer violence if they had the opportunity for additional education and training on peer violence and the possibility of teamwork with co-workers.

The importance of teamwork in connection to in-depth work relating to peer violence was also expressed by the participants in the survey in which more than a third of the participating kindergarten and primary school employees decided to work in-depth in connection with peer violence in the case of teamwork. Based on the findings of experts dealing with peer violence and on our findings, we conclude that teamwork is an effective and professionally based method of working in cases of peer violence.

The family and the employees of educational institutions play an important role in the lives of pupils. The mission of the family and of educational workers in educational institutions is to educate children in kindergarten and later primary school pupils to become adults who will present the foundation of our society in the future. What values we will have in the future as a society and what attitude we will have towards (peer) violence depends, above all, on our example and on our (individual) work in connection with peer violence.

LITERATURA

1. Apple, M.W. (2012). Knowledge, Power, and Education: The Selected Works of Michael W. Apple. Taylor & Francis Group. Pridobljeno dne 21.04.2020 s svetovnega spleta: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uprsi-ebooks/detail.action?docID=1101370&query=Knowledge%2C+Power%2C+and+Education#>.
2. Bahovec, E.D., Kranjc, S., Cvetko, I., Marjanovič Umek, L. in Videmšek, M. (1999). Kurikulum za vrtee: predšolska vzgoja v vrtcih. Ministrstvo za šolstvo in šport.
3. Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge: Harvard University Press.
4. Campbell, M. (2020). Bullying in Schools: How Should Teachers Respond? Pridobljeno dne 21.04.2020 s svetovnega spleta: <https://www.futurelearn.com/courses/peer-bullying>.

5. Gini, G., Pozzoli, T. (2020). Bullying 101: Beyond Common Sense. Pridobljeno dne 22.04.2020 s svetovnega spleta: <https://iversity.org/en/courses/bullying-101-beyond-common-sense>.
6. Horton, P. (2016). Unpacking the bullying doll: Reflections from a fieldwork at the social-ecological square. *Confero*, 4(1), 71–95.
7. Jančec, L. in Lepičnik Vodopivec, J. (2019). The Implicit Pedagogy and the Hidden Curriculum in Postmodern Education. V Lepičnik Vodopivec, J., Jančec, L. in Štemberger, T. (Ur.), *Implicit Pedagogy for Optimized Learning in Contemporary Education*. Pensilvanija: IGI Global, 41–59.
8. Jevtić, B. in Petrović, J. (2016). Emotional education as the basis for peer violence prevention. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31(1), 113–126.
9. Kozmus, A. (2016). Strategije učiteljev pri soočanju z neprimernim vedenjem učencev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31(1), 100–112.
10. Lepičnik Vodopivec, J. (2013). Vidljivi i skrivni kurikulum odgoja i obrazovanja za održiv razvoj. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 19(74), 16–17.
11. Lepičnik Vodopivec, J. in Hmelak, M. (2015). The Importance of Recognizing Roles in Teams for Higer-Quality Work in Preschools and Schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 1064–1074.
12. Lešnik Mugnaioni, D. in Klemenčič, I. (2014). Smernice za obravnavo vrstniškega nasilja v šoli. Vodenje, 1, 33–57.
13. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2019). Katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za šolsko leto 2019/2020. Pridobljeno dne 24.04.2020 s svetovnega spleta: <https://paka3.mss.edus.si/katis/Katalogi/KATALOG1920.pdf>.
14. Olweus, D. (1995). Trpinčenje med učenci: kaj vemo in kaj lahko naredimo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
15. Opić, S., Đuranović, M. in Klasnić, I. (2016). Teenagers and the internet – age differences in risky behaviour. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31(3–4), 142–155.
16. Pečjak, S. (2014). Medvrstniško nasilje v šolah. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
17. Pečjak, S. in Pirc, T. (2014). Sem opazovalec medvrstniškega nasilja: kaj lahko naredim? *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 29(1), 155–168.
18. Pescaru, M. (2019). The Importance Of The Socialization Process for the Integration of the Child in the Society. Pridobljeno dne 24.03.2020 s svetovnega spleta: https://www.researchgate.net/publication/330076266_The_importance_of_the_socialization_process_for_the_integration_of_the_child_in_the_society.
19. Postrak, M. (Ur.). (2019). Besednjak socialnega dela. Kamnik: Amebis, d.o.o. Pridobljeno dne 24.04.2020 s svetovnega spleta: https://www.termianet.net/slovarji/Besednjak_socialnega_dela/11554765/Timsko_delo_v_socialnem_delu?query=timsko+delo&SearchIn=All.
20. Pšunder, M. in Cvek, M. (2011). Medijsko nasilje, realnost današnjega časa. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 26(4), 77–93.
21. Rigby, K. (2003). Bullying among young children: A guide for parents. Canberra, Australian Government Attorney General's Department. Pridobljeno dne 05.04.2020 s svetovnega spleta: http://thebullyproject.com.au/wp-content/uploads/2016/10/Rigby_Bullying_among_young_children_-_a_guide_for_parents.pdf.
22. Rigby, K. (2007). Bullying in schools and what to do about it. Melbourne, Australian Council for Education Research.
23. Rigby, K. in Slee, P.T. (1993). Dimensions of interpersonal relating among Australian school children and their implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology*, 133(1), 33–42.
24. Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behaviour*, 15, 112–120.
25. Sullivan, K. (2011). *The Anti-Bullying Handbook*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
26. Šulc, A. in Ručman, A.B. (2019). Šola in medvrstniško nasilje v Sloveniji: raziskovalni pristopi, metode in metaanaliza dosedanjega raziskovanja v Sloveniji. *Šolsko Polje*, 30(1–2), 63–194.

27. Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja. (2008–2009). Prikriti kurikulum. Pridobljeno dne 30.12.2019 s svetovnega spleta: <https://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474322/prikritikurikulum?query=prikriti+kurikulum&SearchIn=All>.
28. Thornberg, R. (2015). The social dynamics of school bullying: The necessary dialogue between the blind men around the elephant and the possible meeting point at the socialecological square. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 3(2), 161–203.
29. Turnšek, N. in Batistič-Zorec, M. (2008). Subjektivne teorije o otroštvu in vzgoji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
30. UNESCO (2019). Europa 2030 Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Pariz: UNESCO. Pridobljeno dne 01.01.2020 s svetovnega spleta: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>.
31. Universal Class (2020). Middle and High School Bullying. Pridobljeno dne 20.04.2020 s svetovnega spleta: <https://www.universalclass.com/i/course/middle-high-school-bullying.htm>.
32. Uradni list RS, št. 16/07. (1996). Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Pridobljeno dne 24.04.2020 s svetovnega spleta: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>.
33. Ustava Republike Slovenije (URS). (1991). Pridobljeno dne 03.03.2020 s svetovnega spleta: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=USTA1>.
34. Vlada Republike Slovenije. (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Pridobljeno dne 15.04.2020 s svetovnega spleta: <https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2017/09/Bela-knjiga-o-vzgoji-in-izobrazevanju-v-RS-2011.pdf>.
35. Vojnovič, M., Otavnik, A. in Pleško, A. (Ur.). (2009). Konvencija o človekovih pravicah. Ljubljana: UNICEF Slovenija.
36. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2018). Program osnovna šola: SLOVENŠČINA: Učni načrt: (posodobljena izdaja). Pridobljeno dne 28.04.2020 s svetovnega spleta: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf.

Dr. Jurka Lepičnik Vodopivec (1954), redna profesorica za predšolsko pedagogiko na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem v Kopru.

Naslov: Ulica Nadgoriških borcev 32, 1231 Ljubljana Črnuče, Slovenija

Telefon: (+386) 01 537 46 32

E-mail: jurka.lepicnik@pef.upr.si

Blaž Teršek (1992), mobilni učitelj dodatne strokovne pomoči, Osnovna šola Glazija, Celje, Slovenija.

Naslov: Veliko Širje 65, 1432 Zidani Most, Slovenija

Telefon: (+386) 031 216 975

E-mail: blaz.tersek@osglazija-celje.com