Šolsko svetovalno delo

Letnik XXIV
2020

1-2

Izsledki raziskav o nasilju v šoli

ISSN 1318-8267 ■ Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Slika na naslovnici:
Andraž Šalamun,
Brez naslova (nebo),
2008, akril na juto,
152 x 73 cm

ŠOLSKO SVETOVALNO DELO,
letnik XXIV
številka 1-2
Ljubljana 2020
ISSN 1318-8267

Uredništvo:
Dr. Brigita Rupar, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica)
Mag. Cvetka Bizjak, Zavod RS za šolstvo
Mag. Tamara Malešević, Zavod RS za šolstvo
Mag. Tanja Bezić, pedagoška svetovalka na Zavodu RS za šolstvo v pokoju
Urška Margan, pedagoška svetovalka na Zavodu RS za šolstvo v pokoju
Marina Vidmar, OŠ Majde Vrhovnik Ljubljana
Dr. Petra Gregorčič Mrvar, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
Dr. Tina Pirc, Filozofska fakulteta v Ljubljani, Oddelek za psihologijo
Dr. Milko Poštrak, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo
Dr. Tomaž Vec, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
Mag. Sandra Jensen, ISOP-Schulsozialarbeit, Graz, AUT
Dr. Mária Matulčíková, Univerzita Komenského, Bratislava, SVK
Dr. Vida Vončina Vodeb, Victoria University, Melbourne, AUS

Urednica založbe:
Simona Vozelj

Jezikovni pregled:
Mira Turk Škraba

Prevod povzetkov v angleščini:
Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec Škraba s.p.

Oblikovanje in prelom:
Simon Kajtna

Tisk:
Present d. o. o.

Naklada:
830 izvodov

Izdajatelj in založnik:
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavnik:
dr. Vinko Logaj

Naročila:
Zavod RS za šolstvo – Založba,
Poljanska cesta 28,
1000 Ljubljana
faks: **01/30 05 199**
e-pošta: **zalozba@zrss.si**

Letna naročnina (3 številke): 31,00 € za šole in druge ustanove; 23,25 € za individualne naročnike; 12,00 € za dijake, študente, upokojence; cena posamezne številke v prosti prodaji je 11,00 EUR, dvojne pa 22,00 EUR. V cenah je vključen DDV.

Revija je vpisana v evidenco javnih glasil, ki jo vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 576.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2020
Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij) medijske oblike reprodukcije.

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Kazalo

UVODNIK
Brigita Rupar

INTERVJU
2 Brigita Rupar
Neizbrisna sled mag. Tanje Bezić na področju šolskega svetovalnega dela

ANALIZE IN PRIKAZI
7 Tina Pirc in Sonja Pečjak
Psihološki pogled na pojav »fazaniranja« s perspektive izvajalcev in novincev tarč

22 Tanja Šraj in Mateja Štirn
Pojavnost in nekatere značilnosti spolnega nasilja v populaciji slovenskih osnovnošolcev

39 Tina Pirc in Mateja Štirn
Poročilo o evalvaciji programa NEON – Varni brez nasilja za osnovnošolce

59 Katja Sešek
Ideologija ali spodbujanje spoštovanja človekovih pravic? Medvstniško nasilje na podlagi spolne usmerjenosti in/ali identitete

67 Mojca Dolinar
Varno v spletno raziskovanje

70 Petra Belina, Rok Gumzej in Benjamin Lesjak
Nove oblike nasilja v digitalni dobi

INTERVJU
82 Tamara Malešević
Zlorabe otrok – razmišljanja in priporočila sodnega izvedenca dr. Igorja Areha

IZKUŠNJE IZ TUJINE
86 Sandra Jensen
Šolsko socialno delo v Avstriji

AKTUALNO
95 **Napoved konference**
96 **Kulturni bazar**

Uvodnik

Brigita Rupar,
odgovorna urednica

Mladi ljudje imajo pravico do vzgoje in izobraževanja v fizično, socialno in čustveno varnem okolju. To pravico jim mora zagotoviti šola z učinkovitimi načini preprečevanja nasilja in odzivanja nanj. Govorimo o konceptu dobrega šolskega vzdušja ali vključujoče šole, kot smo jo imenovali na Zavodu RS za šolstvo ob izdaji istoimenskega priročnika za učitelje in druge strokovne delavce (2017). Eden od zvezkov tega priročnika je namenjen pridobivanju socialne kompetentnosti mladih kot temelja za vzpostavljanje kakovostnih odnosov, empatije in zmožnosti za sodelovanje. Za povečevanje socialnih in emocionalnih zmožnosti vseh, ki tvorijo skupnost neke šole, in za celostno krepitev vključujoče in nenasilne kulture bi moralo imeti znanje o čustvih osrednjo vlogo.

V tej tematsko obarvani številki smo zbrali prispevke, ki vsak s svojega zornega kota utemeljujejo potrebo po celostnem pristopu pri preprečevanju in procesnem ravnanju v primerih nasilja. Raziskovalki Tina Pirc in Sonja Pečjak predstavljata zanimivo raziskavo o psihološkem pogledu na pojav fazaniranja. Avtorici v sklepu poudarjata pomen spodbujanja učiteljev k pogovoru z dijaki ter nasploh k prizadevanjem za vzpostavitev pozitivnega vzdušja v šoli.

Tudi v raziskavi o pojavnosti spolnega nasilja je ena od ključnih ugotovitev, da podporne vrstniške mreže, dobra vključenost mladih v šolo, usposobljenost strokovnih delavcev ter povezanost med njimi pripomorejo k hitrejšemu prepoznavanju primerov spolnega nasilja in ustreznejšim oblikam pomoči. Prav na teh spoznanjih temelji program NEON. Katja Sešek se v svojem članku ukvarja z medvrstniškim nasiljem na podlagi spolne usmerjenosti in identitete. Gre za občutljivo področje, saj vprašanja o spolni usmerjenosti spadajo v polje zasebnega, hkrati pa se dotikajo javnega diskurza še posebno takrat, ko so kratene pravice posameznikov zaradi njihove spolne usmerjenosti. Ko govorimo o nasilju, pa ne smemo pozabiti čedalje bolj razširjenega spletnega nasilja o čemer govorita dva prispevka. Tematski del tokratne številke zaokrožuje intervju z Igorjem Arehom, strokovnjakom s področja forenzične psihologije.

Naša draga kolegica Tanja Bezić se je lansko leto po štiridesetih letih dela v šolstvu upokojila. Ob slovesu od aktivnega življenja smo jo zaprosili, naj nam odkrije delček svojega zasebnega življenja in nam zaupa, kako vidi prihodnost svetovalnega dela pri nas.

Na koncu objavljamo prispevek nove članice našega uredniškega odbora Sandre Jensen o šolskem socialnem delu v Avstriji.

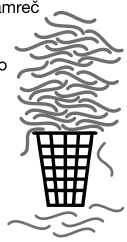
Spoštovane bralke in bralci,

tokrat smo vam poslali **revijo brez zaščitne folije**. Za to smo se odločili po premisleku zaradi škode, ki jo le-ta povzroča. Na leto namreč razpošljemo prek **14.000** izvodov revij, zavitih v folijo.

Zavedamo se, da se nezaščitena revija lahko pri dostavi poškoduje, pa vendar se nam to zdi sprejemljivo v primerjavi s škodo, ki jo 14.000 zaščitnih folij povzroča okolju.

Upamo, da boste našo odločitev sprejeli z razumevanjem.

Na e-naslovu *zalozba@zrss.si* bomo veseli vašega odziva.



Neizbrisna sled mag. Tanje Bezić na področju šolskega svetovalnega dela

Pogovarjala se je **Brigita Rupar**.

Kako bi opisali svojo karierno pot? Kaj vas je pripeljalo v šolstvo? In kaj vas je prepričalo, da ste v šolstvu vztrajali polnih štirideset let?

Da bom »učiteljica«, sem vedela že kot osnovnošolka. Po končani gimnaziji sem se odločala med študijem angleščine in slovenščine ter psihologije in pedagogike. No, zmagala je kombinacija pedagogike in psihologije. In nikdar mi za to ni bilo žal. V šolstvu sem vedno videla neizmerno potreb za nenehno izboljševanje sistema, vzgojno-izobraževalnih programov in odnosov, pa tudi za podporo in pomoč drugim. Vedno sem iskala priložnosti za udejanjanje kreativnosti, v čemer najbolj uživam.

Na Zavodu za šolstvo ste delali 27 let, ves čas na področju šolskega svetovalnega dela. Na katere svoje dosežke ste najbolj ponosni?

Če sem iskrena, sem najbolj ponosna na to, da v vseh letih ni uspelo nikomur poseči v naše svetovalno delo na način, ki se je nakazoval v začetku devetdesetih, ko so se pojavile celo ideje o ukinjanju svetovalne službe na šolah, češ, saj jih nimajo skoraj nikjer v Evropi. Ponosna sem na to, da sem bila povabljena k oblikovanju ***Programskih smernic za delo svetovalne službe*** in ***Koncepta odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci in dijaki*** ter imela priložnost prispevati k udejanjanju teh dokumentov v praksi. Prav tako sem ponosna tudi na vse priročnike za delo svetovalne službe in delo z nadarjenimi, k pisanju katerih mi je uspelo pritegniti veliko število izjemnih strokovnjakov in praktikov.

V Cobissu smo našli podatek, da ste avtorica, soavtorica ali urednica 41 monografskih publikacij in 56 člankov, sodelovali ste na številnih konferencah doma in v tujini. Kaj je botrovalo temu izjemnemu avtorskemu opusu?

Glede na to, da sem bila dolga leta svetovalka na Zavodu za šolstvo, torej tudi po službeni dolžnosti zavezana razvojnemu in svetovalnemu delu v šolstvu, in ker je pomemben del obojega tudi področje stalnega strokovnega izobraževanja strokovnih delavcev, sem javno objavljanje novih spoznanj in izkušenj imela za del svojega poslanstva. Pri pisanju sem najraje bila del skupine, saj sem prepričana, da več ljudi veliko več ve in zna več narediti kakor en sam. Očitno je, da sem bila zmožna sodelovati tudi z drugimi, če so me povabili k pisanju. Včasih sem se sama lotila preglednega znanstvenega članka, ker se mi je zdelo potrebno, da katero od idej tudi poglobljeno utemeljim. Aktivno sodelovanje na konferencah pa je bilo vedno priložnost, da soočim svoja razmišljanja z drugimi in tudi tako promoviram svoje inovativne ideje ali pozitivne izkušnje iz razvojnih projektov. Še poseb-

no je bilo zame pomembno sodelovanje na konferencah Evropske zveze za visoko nadarjenost (ECHA – European Council for High Ability), na katerih sem aktivno sodelovala od leta 2000 dalje. Brez dobrega vpogleda v dogajanje na tem področju tako v Evropi kot v svetu si verjetno ne bi upala pred šolske kolektive. Skratka, **pisanje za javnost in javno nastopanje je zame ena od temeljnih profesionalnih vrlin vsakega strokovnjaka.** Je pa sledenje temu poslanstvu ob številnih drugih nalogah, ki jih imaš kot svetovalec zavoda, občasno res naporno. In tedaj praviloma trpita spanec in tudi družina. A ker niti ne spim preveč rada in ker imam razumevajočega moža, sem to lahko počela. Ko sta bila otroka še v osnovni šoli, sem seveda redkeje pisala in se udeleževala konferenc.

Ste ustanovna članica Društva šolskih svetovalnih delavcev, ustanoviteljica in prva urednica revije Šolsko svetovalno delo, članica programske skupine za programske smernice, začetnica sistematičnega dela z nadarjenimi, če naštejem samo najbolj vidne dosežke. Kako ste zmogli vse to ob delu za družino? Kakšen je bil vaš delovnik?

Zagotovo sem delala vsak dan intenzivno vsaj osem ur. Velikokrat pa tudi več. K sreči me je pri delu nesebično vedno podpiral mož Neven, moje ambicije sta razumela tudi otroka (Boris in Anita) in mi nista preveč zamerila, če sem kdaj zamudila na roditeljski sestanek ali kaj pozabila kupiti. V najbolj »divjih časih« pa so nama pomagali moji starši s prevozi otrok na različne dejavnosti, kuhanjem kosil, likanjem in pri drugih »samoumevnih« ženskih opravilih. V nekem obdobju sem si »privoščila« celo gospo, ki mi je enkrat tedensko počistila hišo. Ja, brez takšne vsestranske moralne in operativne podpore si res ne znam predstavljati intenzivnega strokovnega ali znanstvenega ustvarjanja. Mi je pa bilo podarjeno tudi zdravje, kar je verjetno tudi izjemno pomembno. Ne vem, ali sem bila več kot tri- ali štirikrat na bolniški v vseh letih.

Kako se je spremenilo delo šolskega svetovalnega delavca od takrat, ko ste sami zečeli delati kot šolska pedagoginja pa do danes? Kaj bi izpostavili?

Mislim, da je danes veliko več koordinacijskega dela v okviru udejanjanja novih vzgojno-izobraževalnih kon-

Tanja Bezić je pedagoška svetovalka na Zavodu RS za šolstvo v pokoju. Na področju šolskega svetovalnega dela je pustila neizbrisno sled. Dolga leta je vodila predmetno skupino, bila je pobudnica ustanovitve revije Šolsko svetovalno delo in njena prva odgovorna urednica ter ustanovna članica Društva svetovalnih delavcev. Bila je članica kurikularne komisije za oblikovanje Programskih smernic, gonilna sila pri postavitvi sistema odkrivanja nadarjenih in dela z njimi, s prispevki je sodelovala na številnih posvetih in konferencah, pisala je članke, urejala zbornike in še bi lahko naštevali. Lahko rečemo, da je v zadnjih petindvajsetih letih usmerjala razvoj šolske svetovalne službe. Hkrati ne smemo pozabiti, da ima velike zasluge za to, da so svetovalni delavci ostali del javne službe v našem šolskem sistemu. Ob njeni upokojitvi smo pripravili kratek intervju z njo in se ji tudi tako zahvalili za njen izjemni prispevek k naši stroki.

ceptov, spremljanja uvajanja novosti in zato tudi pisanja različnih strokovnih poročil. Stroka in znanost sta napredovali in brez tega dejansko tudi ni mogoče. Delovni čas svetovalnega delavca je sicer vedno bil 40 ur tedensko in v njegovem okviru obvezna strnjena prisotnost praviloma sedem delovnih ur dnevno, bi pa prav zaradi novih konceptov vzgojno-izobraževalnega dela, ki se uveljavljajo v zadnjih dvajsetih letih (učenci s posebnimi potrebami, učenci z učnimi težavami, nadarjeni učenci, zakonske obveze glede preprečevanja nasilja v družini itd.), **moralo priti do premika težišča dela svetovalne službe od individualne pomoči k razvojno-preventivnim nalogam** na ravni oddelkov in skupin otrok in učencev ter k izboljšanju kakovosti interdisciplinarnega dela. Slednje je treba izboljšati tako na organizacijskem kot tudi na vsebinskem področju. O tem se je veliko govorilo na konferenci o šolskem svetovalnem delu leta 2018. Ne glede na velike izboljšave na področju specialnopedagoške pomoči otrokom in učencem z učnimi težavami postaja delo svetovalnega delavca še bolj kompleksno, strokovno zahtevno in osebno obremenjujoče. Aktualne družbene razmere so povzročile nove težave in nove strokovne izzive, kot npr. povečanje socialnih razlik med otroki, preobremenjenost in odsotnost staršev zaradi celodnevnih zaposlitev, številni priseljenci, nove oblike zasvojenosti itd. Tako se pričakovanja glede individualne svetovalne pomoči v resnici niso bistveno zmanjšala. Strokovni delavci še zmeraj pričakujejo od svetovalnih delavcev predvsem takojšno pomoč, ki je svetovalni delavci morda še ne upajo odreči, čeprav vedo, da tak pristop ni zmeraj najbolj strokovno upravičen in uspešen. To seveda ne pomeni, da v določenih primerih ni nujen. Skratka, ne glede na nove strokovnjake, zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih za zagotavljanje specialnopedagoške pomoči, uresničevanje novih vzgojno-izobraževalnih konceptov in reševanje novih zelo kompleksnih vzgojnih, izobraževalnih in socialnih težav otrok in učencev jasno narekuje potrebo po znižanju normativov za delo šolskih svetovalnih delavcev in tudi premislek o drugačni organizaciji dela.

V svoji dolgoletni praksi ste spoznali veliko šolskih svetovalcev. Kaj so najpomembnejše značilnosti tega poklica?

Ko sem se jeseni leta 1979 zaposlila kot šolska pedagoginja in psihologinja na Osnovni šoli Martina Konšaka v Mariboru, sta me prva prijazno sprejela ravnatelj Danilo Vranc, likovnik in lutkar, ter ambiciozna in srčna socialna delavka Marjeta Harb Mustajbašič. Izpostavljam ju, ker sta imela osebne značilnosti, ki so po mojem mnenju **temeljne profesionalne vrline vsakega uspešnega strokovnega delavca šole – odprtost, prijaznost, sočutnost, iskrenost, timska naravnanost, komunikativnost, strokovna zavzetost, kreativnost in pogum za uvajanje inovativnih pristopov.** Kot moja prva mentorja in vzornika sta pomembno vplivala na moj profesionalni razvoj. V svoji dolgoletni praksi sem kot uspešne in zadovoljne svetovalne delavce prepoznavala prav takšne osebnosti. Menim pa, da so danes izjemno pomembne tudi organizacijske, mediacijske in digitalne veščine, znanje tujih jezikov, zmožnost sodelovanja v interdisciplinarnih timih ter zmožnost učinkovite promocije novih znanstvenih in strokovnih spoznanj, inovativnih idej in uspešne prakse – tako svoje kot prakse kolegov v vzgojiteljskih in učiteljskih kolektivih.

Nedvomno lahko rečemo, da ste izjemno veliko prispevali k profesionalnosti šolskih svetovalnih delavcev. Katero področje svojega dela bi izpostavili kot najpomembnejše?

Sama sem si najbolj prizadevala podpirati svetovalne delavce v njihovi razvojno-preventivni vlogi. Moje temeljno vodilo je vedno bilo, da lahko svetovalni delavec doseže največje pozitivne premike v vzgojno-izobraževalnem delu vrtca ali šole, če uspe skupaj z vzgojitelji in učitelji ter s podporo vodstvenih delavcev zastaviti jasne cilje želenih sprememb, jih celovito znanstveno in strokovno utemeljiti ter k načrtovanju in uvajanju sprememb pritegniti tudi zunanje eksperte. Zato sem skoraj neprekinjeno vzpostavljala razvojne projekte, v katerih so imeli svetovalni delavci pomembno razvojno vlogo (npr. napovedano ustno spraševanje, učenje učenja, delo z nadarjenimi učenci). Vedno sem se odzvala na njihove pobude za sodelovanje v njihovih razvojnih projektih ali za strokovne konzultacije. Vedno sem si prizadevala utemeljevati pomembnost sistematičnega in timskega načrtovanja, spremljanja in

evalvacije svetovalnega dela v okviru vzgojno-izobraževalnih zavodov ter za ustrezen položaj svetovalne službe znotraj šolskega sistema. Zato se nisem nikoli izogibala sodelovanju pri oblikovanju konceptualnih dokumentov in različnih smernic za delo te službe. Če sem le imela možnost, sem se vključila v spreminjanje zakonskih in podzakonskih aktov in se aktivno odzivala na pobude Društva šolskih svetovalnih delavcev Slovenije. Kot svojo zelo pomembno vlogo pri razvoju profesionalnosti dela svetovalnih delavcev sem videla tudi v svojem sodelovanju v uredniškem odboru revije Šolsko svetovalno delo ter pri organizaciji in izvajanju študijskih skupin in seminarjev, še posebno pri vsakoletnem posvetu Prispevki strok za svetovalno delo v praksi.

V katero smer naj se v prihodnje razvija svetovalno delo?

V celoti podpiram sklepe Konference o šolskem svetovalnem delu, avgusta 2018. Objavljeni so v eni od lanskih številk revije Šolsko svetovalno delo. Predvsem je treba okrepiti razvojno-preventivno delo svetovalne službe na ravni vzgojno-izobraževalnih zavodov, okrepiti in strokovno pristopiti k vzpostavljanju interdisciplinarnih timov različnih strokovnjakov znotraj zavodov in strokovnjakov zunanjih institucij pri razreševanju kompleksne vzgojno-izobraževalne problematike posameznih otrok, učencev in dijakov ali njihovih skupin ter – v kontekstu okrepitve strokovnoetične dimenzije vzgojno-izobraževalnega dela pred pravno – prevetriti in optimizirati strokovno dokumentacijo svetovalne službe. Zaradi utemeljenosti vloge svetovalnega delavca kot strokovnega koordinatorja pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji izvajanja nekaterih sodobnih konceptov vzgojno-izobraževalnega dela (npr. koncept dela z učenci z učnimi težavami in z otroki s posebnimi potrebami, koncept odkrivanja in vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi, načrtovanje in izvajanje karierne orientacije, koncept sistematičnega socialnega in čustvenega opismenjevanja) je skrajni čas **za znižanje normativov za zaposlovanje svetovalnih delavcev**, še posebno v vrtcih, pa tudi v osnovni in srednji šoli. Prepričana sem, da bi svoje delo lahko veliko kakovostneje izvajali, če bi se normativi znižali za vse tri podsisteme na največ 16 oddelkov za zaposlitev svetovalnega delavca s polno obvezo, pri čemer bi posameznik moral imeti zagotovljeno vsaj polovično obvezo na posameznem zavodu.

S kakšnimi željami odhajate v pokoj? Kaj si želite zase, kaj za svoje kolege?

Želim si, da bi se nadaljevalo uspešno delo področne razvojne skupine za svetovalno delo, da bi se ponovno okrepilo strokovno delo Društva šolskih svetovalnih delavcev Slovenije, da bi se uspeli bolje povezati s svetovalnimi delavci v nekaterih državah EU in svetu, da bi svoje uspešno delo nadaljevala revija Šolsko svetovalno delo, da bi se znižali normativi za zaposlovanje svetovalnih delavcev; da bi v svojem delu, kakor sem ga jaz, našle veliko zadovoljstvo tudi ve, kolegice svetovalke na Zavodu RS za šolstvo. Predvsem vam želim, da bi v največji možni meri lahko uresničile svojo vizijo o nadaljnjem razvoju svetovalnega dela v slovenskem šolskem sistemu in šolskega sistema kot celote ter imele pri tem vso podporo vodstva Zavoda za šolstvo, kolegov in kolegic na zavodu ter praktikov in profesorjev s fakultet. Kako je to pomembno, se zavedam morda najbolj jasno šele sedaj, ko sem začela malo bolj od daleč gledati na prehojeno pot. Zase pa si na strokovnem področju želim občasno še kaj napisati, sodelovati na kakšni konferenci in se tako srečati z bivšimi sodelavkami ter kolegi in kolegicami iz prakse in s fakultet.

Kakšne interesne dejavnosti ste gojili ob službi in družini? Kako ste razbremenjevali napetosti?

Kakšnih posebnih hobijev po končanem študiju in ob družinskih obveznostih nisem imela. Vedno pa sem izjemno rada brala – med letom študirala strokovno literaturo, v času dopustov pa leposlovje. Ves prosti čas, običajno res le ob vikendih, pa sem se družila s svojimi zabavnimi in razumevajočimi sorodniki in prijatelji, ki jih k sreči imam res veliko. Čim več praznovanj in prireditev, sproščenih klepetov in tudi prijateljskih intimnih pogovorov, čim več smeha in dobre volje vsaj za vikend, poleti pa posvečanje družini in uživanje ob morju. To je moja formula za sproščanje in nabiranje nove energije za delo. ■

Analize in prikazi

7 Tina Pirc in Sonja Pečjak
Psihološki pogled na pojav »fazaniranja« s perspektive izvajalcev in novincev tarč

22 Tanja Šraj in Mateja Štirn
Pojavnost in nekatere značilnosti spolnega nasilja v populaciji slovenskih osnovnošolcev

39 Tina Pirc in Mateja Štirn
Poročilo o evalvaciji programa NEON – Varni brez nasilja za osnovnošolce

59 Katja Sešek
Ideologija ali spodbujanje spoštovanja človekovih pravic? Medvstniško nasilje na podlagi spolne usmerjenosti in/ali identitete

67 Mojca Dolinar
Varno v spletno raziskovanje

70 Petra Belina, Rok Gumzej in Benjamin Lesjak
Nove oblike nasilja v digitalni dobi

Psihološki pogled na pojav »fazaniranja« s perspektive izvajalcev in novincev tarč

A Psychological View of Freshmen Hazing from the Perspective of Both Students Who Bully and Freshmen – Targets

Dr. Tina Pirc
Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani

Dr. Sonja Pečjak
Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani

Izvleček

V prispevku predstavljamo nekatere značilnosti neuradnega fazaniranja dijakov novincev s strani starejših dijakov, ki smo jih pridobili v okviru dveh slovenskih študij. V prvi smo preučevali, kako ta pojav zaznajo novinci tarče. Od 79 dijakov novincev, ki so bili aktivno udeleženi pri neuradnem fazaniranju kot tarče, jih je 43 odstotkov sodelovalo pod prisilo. Najpogosteje so sodelovali pri nedolžnem fazaniranju, 28 odstotkov pa jih je bilo deležnih hujših oblik fazaniranja (z elementi medvrstniškega nasilja in nasilnega fazaniranja). V drugi študiji smo ugotavljali zaznave tega pojava med izvajalci fazanerji. V vzorcu dijakov četrtega letnika je bilo 25,4 odstotka fazanerjev, od tega jih je 60 odstotkov fazaniranje izvajalo dve ali tri leta. Izkazalo se je še, da imajo pri novincih najbolj negativna stališča do fazaniranja opazovalci, pri fazanerjih pa tisti dijaki, ki izvajajo le milejše oblike fazaniranja. V prispevku razpravljamo o psiholoških mehanizmih pri fazanerjih in tarčah, da opravičijo svojo vlogo pri fazaniranju, ter praktičnih implikacijah teh ugotovitev za šolo.

Ključne besede:
fazaniranje, obred, fazanerji, novinci tarče, stališča

Abstract

The article describes some of the characteristics of unofficial hazing of freshmen by older students observed in two Slovenian studies. In the first study, our aim was to find the perspective of freshmen – targets. Of 79 percent of freshmen who were actively involved in official hazing as targets, 43 percent cooperated involuntarily. The most frequent form of freshmen hazing was mild, while 28 percent experienced more severe forms of freshmen hazing (with elements of peer violence and violent freshmen hazing). In the second study, our aim was to determine the perspective of students who bully. The sample of fourth-year students included 25,4 percent of those who bully, of which

Keywords:
freshmen hazing, ritual, students who bully freshmen, freshmen - targets, perspectives

60 percent had been hazing for two or three years. We also found that the most negative opinions of freshmen hazing among freshmen was expressed by those observing, and among students who bully freshmen, by those who perform only milder forms of freshmen hazing. The article discusses the psychological mechanisms in students who bully freshmen as well as in targets who need to explain their role in freshmen hazing, and the practical implications of these findings for the school.

Uvod

V prispevku predstavljamo nekatere psihološke vidike fazaniranja, tj. iniciacijskega obreda sprejema novincev v prvi letnik srednje šole, ki ga opravljajo starejši dijaki. Fazaniranje se je v Sloveniji močneje razmahnilo po osamosvojitvi, ko smo postali bolj odprti za sprejemanje različnih praks iz delov sveta, kjer ima ta pojav daljšo tradicijo.

Kaj je fazaniranje in kako pogosto se pojavlja z vidika tarč in fazanerjev

Fazaniranje izhaja iz iniciacijskih obredov, ki so del družbe že več stoletij.

Fazaniranje izhaja iz iniciacijskih obredov, ki so del družbe že več stoletij. Posameznikom omogočajo prehod iz skupine z nižjim v skupino z višjim socialnim statusom. Takšni obredi so ob različnih prehodih prisotni tudi v šolskem sistemu. Svoje korenine imajo v angleškem izobraževalnem sistemu, od koder so se razširili v ZDA in drugod po svetu (Sterner 2008). Bolj znani so ti obredi v visokošolskem/univerzitetnem izobraževanju, a se pojavljajo tudi že prej – v našem okolju na prehodu iz osnovne v srednjo šolo pri 15-letnih dijakih. S. Lipkins (2006, str. 13) opredeljuje fazaniranje (angl. hazing) kot »proces, ki temelji na tradiciji in ga skupina uporablja, da bi ohranila hierarhijo znotraj skupine«. N. Hoover in Pollard (2000) pa fazaniranje opisujeta kot obliko nasilja, ki je pogosto spregledana, pri čemer gre za obrede, ki silijo posameznike, da sodelujejo v aktivnostih, ki so zanje fizično in mentalno stresne, nevarne ter vključujejo elemente ponižanja. Gre za »ceno«, ki jo plača posameznik, da bi postal polnopravni član neke skupnosti.

Večina raziskav, v katerih so ugotavljali razširjenost tega pojava, je bila opravljena na študentih. V vzorcu 11.000 študentov s 53 ameriških univerz je več kot polovica študentov poročala, da so bili tarče fazaniranja, ki je vključevalo prekomerno pitje alkohola, poniževanje, izolacijo, spalno deprivacijo in siljenje k spolnosti (Allen in Madden 2008). Campo, Poulos in Sipple (2005) pa navajajo manjšo razširjenost tega pojava – njihovi rezultati so pokazali, da 36 odstotkov ameriških študentov poroča, da so sodelovali pri takšnih aktivnostih. Možno je, da do razlik v razširjenosti fazaniranja prihaja zaradi prepričanj tarč, da se z izpostavljanjem fazaniranju posledično bolje povežejo s skupino, ali zaradi njihove močne potrebe, da bi postali člani neke skupine, zaradi česar ne poročajo o tem, kaj so doživeli. Pollard idr. (1999, v Insidehazing 2019) pa navajajo, da je bilo kar 25 odstotkov učencev tarč fazaniranja že pred 13. letom starosti. Pogostost fazaniranja z vidika fazanerjev v različnih vzorcih študentov je bila med 26 in 30 odstotki (npr. Hoover in Pollard 2000; Allan, Kerschner in Payne 2019).

Uradno in neuradno fazaniranje

Ločimo uradno in neuradno fazaniranje, pri čemer uradno praviloma izvajajo dijaki četrtih letnikov v prisotnosti šolskega osebja. Dijaki pripravijo poseben program, ki traja od ene do treh ur in vključuje različne zabavne, a neškodljive aktivnosti (npr. merjenje daljših razdalj z vžigalico). Kljub načeloma nedolžnim oblikam fazaniranja, ki se odvijajo pred občinstvom, je mnogo šol že prepovedalo uradno fazaniranje, saj so se aktivnosti pogosto nadaljevale še po koncu obreda in prerasle v medvrstniško nasilje. Nekatere šole pa so uvedle stroga pravila z jasnimi posledicami za kršitelje. Čeprav je torej manj uradnega fazaniranja, pa je pogostejše postalo t. i. neuradno fazaniranje (Fazaniranje, Fazaniranje1, Fazaniranje 2 2017), ki poteka na šoli in zunaj nje, a brez nadzora šolskega osebja, ter lahko traja tudi do dveh tednov. Pri tem ne gre več le za sprejem novincev, temveč za priložnost, da se starejši dijaki izživljajo nad novinci, kar lahko privede do resnih posledic. Težava nastane, ker šolsko osebje zaznava obe obliki fazaniranja kot dva ločena procesa – čutijo odgovornost, da izpeljejo uradni del fazaniranja, ne čutijo pa se odgovorne za tisto, kar se dogaja, ko niso prisotni, sploh če to poteka zunaj šole.

Aktivnosti fazaniranja in njegova resnost

Avtorji različno kategorizirajo številne aktivnosti fazaniranja. Ena izmed klasifikacij je Lundeenova (2013), ki loči tri oblike fazaniranja: nedolžno fazaniranje, fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja ter nasilno fazaniranje. Nedolžno fazaniranje vključuje relativno neškodljive aktivnosti, ki so v prvi vrsti usmerjene v norčevanje iz novincev, poniževanje ali vzbujanje občutka sramu pri njih (npr. pisanje znaka F po koži, nastopanje pred publiko ipd.). Pri tej obliki fazaniranja je motiv starejših dijakov predvsem izkazovanje moči nad novinci. Fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja vključuje aktivnosti, ki pri tarčah povzročajo psihično in fizično trpljenje (npr. verbalno nasilje in grožnje ter siljenje v antisocialno vedenje). Cilj je vzbuditi neprijetne občutke in vznemirjenje pri novincih. Nasilno fazaniranje pa vključuje aktivnosti, ki lahko škodljivo delujejo na psihofizično stanje novinca (npr. siljenje v pitje pretiranih količin alkohola ali drugih psihoaktivnih substanc).

Pri tej obliki fazaniranja je motiv starejših dijakov predvsem izkazovanje moči nad novinci.

Vloge pri fazaniranju

Fazaniranje vključuje dijake, ki izvajajo fazaniranje (fazanerje), novince (tarče) in opazovalce, ki niso aktivno vključeni v obred fazaniranja.

Fazanerji so dijaki višjih letnikov, ki so v procesu šolanja že pridobili določen socialni status. Nekateri so v preteklosti že izvajali medvrstniško nasilje, drugi so bili sami žrtve fazaniranja in imajo zdaj priložnost, da se maščujejo za tisto, kar se je dogajalo njim. Z izvajanjem aktivnosti fazaniranja imajo fazanerji priložnost, da se ali identificirajo z izvajalci, ki so to počeli njim, ali tako izražajo svoja agresivna, seksualna ali sadistična občutja, ki so del njihove osebnosti, ali nadaljujejo tradicijo, ki jim pomeni nekaj svetega ali posebnega, ali pa niso sposobni občutiti empatije do tarč (Lipkins 2006).

Tarče so dijaki prvih letnikov, ki imajo z vstopom v srednjo šolo avtomatično nižji socialni status v skupini. Motivi novincev, da sprejmejo svojo vlogo tarče, so različni. Lahko imajo močno potrebo po članstvu v skupini (Baumeister in Leary 1995), pridobivanju statusa (Johnson 2011) ali po zaščiti s strani skupine, v katero naj bi bili sprejeti (Cimino 2013). V želji po tem, da postanejo člani skupine, so novinci pripravljeni izvesti različne aktivnosti, samo da bi pokazali svojo zavezanost skupini in pridobili članstvo v njej.

Opazovalci fazaniranja ne sodelujejo v aktivnostih fazaniranja. To so lahko starejši dijaki ali novinci, ki niso v vlogi tarč. Po navadi je to najštevilčnejša skupina. Opazovalci so, podobno kot pri medvrstniškem nasilju (Lipkins 2006; Parada 2000):

- ***aktivni opazovalci***, ki s svojim vedenjem podpirajo aktivnosti ali namere fazanerjev in imajo močan vpliv na stopnjevanje agresivnosti izvajalcev;
- ***pasivni opazovalci***, ki jim je med fazaniranjem neprijetno in se identificirajo s tarčo, a se ne počutijo dovolj močne, da bi takšne aktivnosti ustavili, hkrati pa imajo zaradi te nemoči tudi občutke krivde.

Stališča dijakov do fazaniranja

Stališča fazanerjev in tarč lahko pojasnimo s pomočjo Festingerjeve (1957) teorije kognitivne disonance.

Ne glede na vlogo, ki jo imajo dijaki pri fazaniranju, jih večina meni, da ni nič narobe s tem obredom, če poteka v okviru določenih meja, pri čemer pa ne znajo pojasniti, kakšne so te meje (Keller, Hall, Matthews, Marcellino, Mauro in Lim 2015). Stališča fazanerjev in tarč lahko pojasnimo s pomočjo Festingerjeve (1957) teorije kognitivne disonance. Fazanerji se zavedajo, da mnoge aktivnosti fazaniranja niso sprejemljive, zato skušajo zmanjšati neustreznost neprimernega vedenja s poudarjanjem pozitivnih vidikov fazaniranja (npr. po fazaniranju bo skupina bolj povezana), minimalizirajo tveganje, ki ga spremlja, ali poudarjajo pomen tradicije. Hkrati je za tarče pomembno, da postanejo člani nove skupine (srednješolci/dijaki), tudi če morajo zato doživeti določeno mero neugodja, bolečine in ponižanja. S psihološkega vidika ocenijo, da so anksioznost, strah in neugodje manj neprijetni, kot so jih dejansko zaznali, da bi zmanjšali občutke neugodja ob pridobivanju višjega statusa oz. sprejetja s strani skupine. Hkrati postane nagrada (sprejetje v skupino) pomembnejša, če posameznik vloži več truda v doseganje tega cilja. To pa privede do spremembe v stališčih do fazaniranja.

Razloge za toleriranje in sprejemanje fazaniranja pri fazanerjih in tarčah lahko razložimo s pomočjo različnih mehanizmov moralne neangažiranosti, ki jih v svoji teoriji moralnega vedenja navaja Bandura (1999). Ta teorija razlaga mehanizme, ki so v ozadju prepričanj ljudi, da je njihovo vedenje v skladu z moralnimi standardi.

Ti mehanizmi so:

- ***moralno opravičevanje*** (posamezniki kognitivno preoblikujejo fazaniranje v nekaj, kar je družbeno sprejemljivo – npr. fazaniranje poveže skupino);
- ***evfemistično označevanje aktivnosti fazaniranja***, s katero zmanjšujejo resnost zlorabe in poniževanja – npr. »to je le zabava dobrodošlice« ali »zabava za novince«;
- ***ugodna primerjava***, pri kateri fazanerji primerjajo svoje vedenje s tistim, ki so ga pri fazaniranju v precej hujših oblikah doživeli sami ali so slišali o njem;
- ***razpršitev odgovornosti*** med skupino, ki izvaja fazaniranje oz. popačenje posledic za tarče fazaniranja.

Raziskovalni problem

V Sloveniji v zvezi s fazaniranjem vsako leto prihaja do polemik med dijaki, učitelji, starši in drugih v širši skupnosti, saj pri neuradnem fazaniranju nedolžne aktivnosti pogosto prerastejo v fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja ali celo ekstremne primere nasilnega fazaniranja, ki jih obravnava policija. Ta vsako leto od dijakov prejme približno 30 prijav nasilnih dejanj do novincev (Cerar 2017). Od samega začetka izvajanja tega obreda se zato pojavlja vprašanje, ali ne gre le za legalizirano obliko medvrstniškega nasilja. Dijaki, učitelji in starši se sprašujejo, kaj storiti za preprečitev tega, da bi neuradno fazaniranje prešlo v nasilje, ki ima lahko resne posledice za novince. Glede na to, da smo na različnih forumih (Fazaniranje, Fazaniranje1, Fazaniranje 2 2017) našli podatke o tem, da uradno fazaniranje postaja vedno bolj nedolžno, smo se v dveh študijah osredotočili na neuradno fazaniranje.

V prvo študijo,[1] ki je bila eksploratorne narave, smo vključili dijake prvih letnikov. V njej smo skušali raziskati sam pojav neuradnega fazaniranja s pomočjo naslednjih ***raziskovalnih vprašanj:***

1. kako pogosto se pojavlja neuradno fazaniranje pri dijakih prvih letnikov srednje šole, koliko časa traja, kje se pojavlja ter ali dijaki pri njem sodelujejo prostovoljno;
2. katere aktivnosti fazaniranja se pojavljajo in kako pogosto;
3. kakšna stališča do fazaniranja imajo tarče, opazovalci in dijaki, ki so hkrati tarče in opazovalci.

V drugo študijo[2] pa smo vključili dijake zadnjih letnikov, pri čemer so nas zanimale njihove izkušnje v preteklih treh letih, ko so imeli možnost izvajanja fazaniranja.

V skladu z Lundeenovo klasifikacijo (2013) smo dijake fazanerje razdelili v tri skupine:

- dijake, ki so izvajali le nedolžno fazaniranje,
- dijake, ki so izvajali nedolžno fazaniranje in fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja, ter
- dijake, ki so izvajali vse tri oblike fazaniranja – nedolžno, z elementi medvrstniškega nasilja in nasilno. Kriterij za umestitev dijaka v posamezno skupino je bila enkratna izvedba določene aktivnosti znotraj posamezne oblike fazaniranja.

Pri tem nas je zanimalo:

1. koliko dijakov četrtih letnikov je izvajalo fazaniranje v letih, ko so imeli priložnost za to (od 2. do 4. letnika), in kakšne so bile razlike v dolžini fazaniranja glede na resnost aktivnosti fazaniranja ter
2. kakšna stališča do fazaniranja so imeli ti dijaki fazanerji.

V prvi študiji so sodelovali 404 dijaki prvih letnikov iz 10 slovenskih srednjih šol, od tega 158 fantov (39,1 %) in 246 deklet (60,9 %).

1 Celotna študija je objavljena: Pečjak, S. in Pirc, T. (2019). Unofficial hazing in secondary schools: Prevalence, activities, and attitudes. Psychology in the Schools, letnik 56 št. 2, str. 194–205.
2 Celotna študija bo objavljena: Pečjak, S. in Pirc, T. (v tisku). Hazers' personality characteristics and perceptions of school climate in Slovenia. Violence and Victims.

Metoda

Udeleženci

Študija 1

V prvi študiji so sodelovali 404 dijaki prvih letnikov iz 10 slovenskih srednjih šol, od tega 158 fantov (39,1 %) in 246 deklet (60,9 %). Povprečna starost udeležencev je bila 15,93 (*SD* = 0,56). Večina dijakov je obiskovala splošne in strokovne gimnazije (354; 87,6 %), 50 dijakov pa je bilo s 3-letnih poklicnih šol (12,4 %). Med dijaki ni bilo razlik med spoloma glede na srednješolski program ($\chi^2(1) = 1{,}19$, $p = ,169$).

Študija 2

V drugi študiji je sodelovalo 460 dijakov četrtih letnikov iz 11 slovenskih srednjih šol.

V drugi študiji je sodelovalo 460 dijakov četrtih letnikov iz 11 slovenskih srednjih šol. Povprečna starost udeležencev je bila 18,45 (*SD* = 0,61). V vzorcu je bilo 195 deklet (42,2 %) in 263 fantov (57,2 %). Dva udeleženca nista podala informacije o spolu (0,4 %). Večina dijakov je obiskovala splošne in strokovne gimnazije (416; 90,4 %), 44 dijakov pa 3-letne poklicne šole (9,6 %). Med dijaki ni bilo razlik med spoloma glede na srednješolski program ($\chi^2(1) = ,308$, $p = ,632$). V vzorcu je bilo 117 (25,4 %) izvajalcev fazaniranja in 340 (7,9 %) takšnih, ki fazaniranja niso izvajali. Trije dijaki niso opredelili svoje vloge (0,7 %).

V obeh študijah je bil vzorec priložnostni.

Instrumenti

V obeh študijah smo uporabili *Vprašalnik o fazaniranju* (Pečjak 2016), pri čemer je bil prvi del vprašalnika prilagojen raziskovalnim vprašanjem posamezne študije, drugi del, ki se nanaša na aktivnosti fazaniranja, pa je bil v obeh študijah enak.

V prvi študiji smo dijake vprašali,

- kje se odvija uradno in neuradno fazaniranje in koliko časa traja;
- v kakšni vlogi so bili dijaki novinci pri neuradnem fazaniranju (dijaki so sami izbrali vlogo med tremi ponujenimi možnostmi: samo tarča, samo opazovalec, tarča in opazovalec hkrati) in
- kakšna je bila njihova pripravljenost za sodelovanje pri fazaniranju.

V drugi študiji pa so dijaki poročali o svoji vlogi pri neuradnem fazaniranju – ali so sodelovali pri fazaniranju in kako pogosto so bili v tej vlogi. Vprašali smo jih še, kdaj so prvič fazanirali in v katerih letnikih so fazaniranje izvajali.

V drugem delu so udeleženci obeh študij s pomočjo 5-stopenjske lestvice (0 – nikoli; 1 – enkrat; 2 – 2- do 3-krat na leto; 3 – 4- do 7-krat na leto in 4 – več kot 7-krat) odgovorili na to, kako pogosto so v povprečju na leto doživeli (študija 1) oz. izvedli (študija 2) določeno aktivnost fazaniranja, pri čemer se je 9 postavk nanašalo na nedolžno fazaniranje (npr. *Pisanje z vodoodpornimi flomastri po koži*; $\alpha = 0{,}85$), 8 postavk na fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja (npr. *Uživanje ekstremno pekoče*

hrane (feferonov, paprike, čilija); α = 0,91) in 6 postavk na nasilno fazaniranje (npr. *Prisiljeno uživanje hrane in pijače, ki se normalno ne uživa*; α = 0,88).

Vprašalnik stališč do fazaniranja (Pečjak 2016) sestavlja 13 postavk, dijaki so nanj odgovarjali na 5-stopenjski Likertovi lestvici (1 – sploh se ne strinjam; 5 – popolnoma se strinjam). Vprašalnik ima dva faktorja, in sicer negativna stališča do fazaniranja (npr. *Fazaniranje je otročje in nezrelo*; 10 postavk, α = 0,90) in pogojno pozitivna stališča (npr. *Vsak novinec bi se moral sam odločiti, če želi biti »fazaniran« ali ne*; 3 postavke; α = 0,80). Višji rezultat pomeni bolj izrazito negativno oz. pogojno pozitivno stališče.

Postopek in obdelava podatkov

V obeh študijah je bil postopek zbiranja podatkov enak. Najprej smo šole povabili k sodelovanju. Na šole, ki so se odzvale, smo poslali soglasja za sodelovanje v raziskavi za starše dijakov, ki še niso bili polnoletni oz. soglasja za polnoletne dijake. Nato so testatorji v okviru rednega pouka na šolah izvedli aplikacijo vprašalnikov v obliki papir in svinčnik. Izpolnjevanje vprašalnikov je bilo anonimno. Dijaki so za izpolnjevanje potrebovali približno polovico šolske ure. Podatke smo obdelali s pomočjo programa IBM SPSS Statistics 23. Za ugotavljanje razlik med spremenljivkami smo uporabili enosmerne analize variance s Tukeyevimi post hoc testi. Za mero velikosti učinka razlik med skupinami smo uporabili h^2.

Rezultati

Najprej predstavljamo rezultate prve študije o trajanju uradnega in neuradnega fazaniranja, vlogi in prostovoljnosti pri neuradnem fazaniranju ter lokacijah in pogostosti pojavljanja fazaniranja (tabela 1).

Skoraj tri četrtine (74,1 %) dijakov je poročalo, da poleg uradnega na šolah poteka tudi neuradno fazaniranje. V tabeli 1 vidimo, da je uradno fazaniranje po navadi krajše od neuradnega. Večina dijakov je označila, da traja uro ali manj oz. dve do tri ure (89,2 %). Več kot polovica dijakov je poročala, da neuradno fazaniranje traja en dan, 24,6 % dijakov pa, da traja od dva dni do dveh tednov. Neuradno fazaniranje najpogosteje poteka v okolici šol, šolskih hodnikih ali na drugih javnih krajih, kot so mestna središča, avtobusne postaje ali avtobusi.

Kar 79 odstotkov dijakov je poročalo, da so aktivno sodelovali pri fazaniranju – skoraj petina kot tarče in skoraj 60 odstotkov v obeh vlogah – kot tarče in opazovalci. Več kot polovica dijakov je poročala, da so pri aktivnostih neuradnega fazaniranja sodelovali prostovoljno, 43,2 odstotka dijakov pa, da so bili prisiljeni v različne aktivnosti fazaniranja, pri čemer se je 15,8 odstotka dijakov to zgodilo več kot enkrat.

Aktivnosti fazaniranja smo razdelili v skladu z Lundeenovo klasifikacijo (2013), in sicer v aktivnosti nedolžnega fazaniranja, fazaniranja z elementi medvrstniškega nasilja in nasilnega fazaniranja. Pogostost sodelovanja dijakov pri posameznih aktivnostih je prikazana v tabeli 2. Skoraj 300 dijakov, ki so bili aktivno udeleženi pri neuradnem fazaniranju kot tarče ali tarče opazovalci, je navedlo, da so bili izpostavljeni več kot 1000 aktivnostim, kar pomeni, da so bili v povprečju deležni treh ali štirih različnih aktivnosti. Največkrat so bile to aktivnosti nedožnega fazaniranja (72 %), 22,5 odstotka aktivnosti je spadalo v kategorijo fazaniranja z elementi medvrstniškega nasilja in 5,5 odstotka v kategorijo nasilnega fazaniranja.

Tabela 1 Trajanje, kraji, porazdelitev vlog in prostovoljnost sodelovanja pri neuradnem fazaniranju dijakov prvega letnika srednje šole

	Neuradno fazaniranje (*N* = 333)		**Uradno fazaniranje** (*N* = 380)	
	f	%	*f*	%
Trajanje fazaniranja				
1 ura ali manj	53	15,9	176	46,3
2–3 ure	17	5,1	163	42,9
1 dan	181	54,4	26	6,8
2–4 dni	52	15,6	15	3,9
1–2 tedna	30	9,0		
Vloge pri fazaniranju (*N* = 408)				
Tarča	78	19,8		
Tarča opazovalec	238	59,1		
Opazovalec	84	21,1		
Prostovoljnost sodelovanja pri fazaniranju (*N* = 292)				
Prostovoljno	166	56,8		
Neprostovoljno	126	43,2		
Enkrat	80	27,4		
2- do 3-krat	28	9,6		
4- do 7-krat	7	2,4		
Več kot 7-krat	11	3,8		
Lokacije in pogostost[1] pojavljanja fazaniranja (*N* = 349)	*M*	*SD*		
Okolica šole	3,88	1,09		
Šolski hodniki	3,53	1,30		
Mestna središča	3,52	1,50		
Avtobusne postaje	3,03	1,32		
Avtobusi	2,46	1,21		
Dijaški domovi	2,26	1,24		
Šolska stranišča	2,11	1,02		

Opombe: *N* – število dijakov; *f* – število dijakov, ki so poročali; % – relativni odstotek dijakov, ki so poročali; *M* – aritmetična sredina, *SD* – standardna deviacija; [1]pogostost: 1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto, 5 – zelo pogosto.

Najpogostejša aktivnost nedolžnega fazaniranja je bilo pisanje po koži novincev s permanentnim flomastrom (85 %), sledilo je klicanje novincev s smešnimi imeni, npr. »frrrrr«, tretja najpogostejša aktivnost pa je bilo nastopanje pred publiko. Med aktivnostmi fazaniranja z elementi medvrstniškega nasilja je bilo najpogostejše polivanje z vodo, uživanje ekstremno pekoče hrane in metanje hrane v novince. Nekateri novinci (2 do 4 %) so sodelovali pri simulaciji spolnega odnosa, služenju starejšim dijakom ali nadlegovanju neznane osebe, pri čemer so bili po navadi pri izvajanju takšnih aktivnosti udeleženi le enkrat. Pri nasilnem fazaniranju pa so bili dijaki največkrat prisiljeni v uživanje pretiranih količin alkohola (5,7 %), uživanje hrane in pijače, ki se normalno ne uživa (5,4 %), nekatere pa so fazanerji celo fizično napadli (3,7 %).

Tabela 2 Pogostost pojavljanja aktivnosti fazaniranja pri dijakih novincih

Aktivnosti fazaniranja		
Dijaki novinci so bili izpostavljeni naslednjim aktivnostim fazaniranja	*f*	%
Nedolžno fazaniranje		
Pisanje s flomastri po koži	251	85,1
Klicanje novincev s smešnimi imeni, npr. »frrrr«	162	54,7
Nastopanje pred publiko (npr. petje pesmi, ples, recitiranje)	122	41,1
Barvanje s pršilom (po laseh, koži, oblačilih ipd.)	62	20,9
Uprizoritev smešne aktivnosti v javnosti (npr. veslanje ali vožnja formule po hodniku; tuljenje v luno, pihanje navidezne sveče)	60	20,2
Navezovanje stika s točno določenimi osebami	34	11,5
Izvajanje določenih aktivnosti z zavezanimi očmi	24	8,1
Nošenje oblačil, ki so spravljala novinca v zadrego	10	3,4
Merjenje velikih razdalj (npr. z vžigalico, cigareto, kovancem)	9	3,0
Skupno število aktivnosti	734	72
Fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja		
Polivanje z vodo	75	25,3
Uživanje ekstremno pekoče hrane (feferonov, paprike, čilija)	47	15,9
Obmetavanje s hrano (jajci, paradižniki)	41	13,9
Polivanje z vodo in posipanje z moko	19	6,5
Obmetavanje s koruzo	12	4,1
Služabnik starejšemu dijaku (npr. za nošenje torbe)	12	4,1
Simuliranje (igranje) spolnega odnosa z istim spolom	9	3,2
Nadlegovanje neznane osebe	8	2,7
Simuliranje (igranje) spolnega odnosa z nasprotnim spolom	7	2,4
Skupno število aktivnosti	230	22,5
Nasilno fazaniranje		
Prisiljeno uživanje hrane in pijače, ki se normalno ne uživa	16	5,4
Fizično obračunavanje s tarčo (udarec, brce ipd.)	11	3,7
Spodbujanje k uživanju pretiranih količin alkohola	9	3,0
Prisiljeno sodelovanje v pivski igri	8	2,7
Pranje glave v WC školjki	5	1,7
Kraja ali uničevanje tuje lastnine	5	1,7
Prisiljeno uživanje velike količine alkohola s posledično slabostjo ali nezavestjo	2	0,7
Skupno število aktivnosti	56	5,5
Skupno število vseh poročanih aktivnosti fazaniranja	1020	100,0

Opombe: *f* – število dijakov, ki so poročali; % – relativni odstotek dijakov, ki so poročali.

Rezultati druge študije so pokazali, da je bilo v našem vzorcu 117 (25,4 %) fazanerjev, od tega jih je 55 (47,0 %) izvajalo nedolžno fazaniranje, 29 (23,9 %) nedolžno fazaniranje in fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja ter 33 (29,1 %) vse tri oblike fazaniranja. V tabeli 3 prikazujemo razlike med dolžino fazaniranja glede na resnost fazaniranja z vidika izvajalcev fazaniranja.

Tabela 3 Enosmerne analize variance za razlike v dolžini fazaniranja glede na resnost fazaniranja

		N	*M*	*SD*	*F*	*df*	*p*	η^2
Nedolžno fazaniranje	1 leto[a]	42	0,49	0,44	4,60	2	,012	,08
	2 leti[b]	32	0,53	0,43				
	3 leta[c]	36	0,90	0,92				
Fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja	1 leto	45	0,32	0,68	2,64	2	,076	,05
	2 leti	33	0,29	0,65				
	3 leta	36	0,65	0,87				
Nasilno fazaniranje	1 leto	42	0,19	0,49	1,03	2	0,361	,02
	2 leti	33	0,22	0,59				
	3 leta	36	0,37	0,72				

Opombe: η^2: 0,01 – majhen učinek; 0,06 – srednji učinek; 0,14 – velik učinek (Cohen 1988); [a] – 40 % dijakov je fazaniranje izvajalo 1 leto; [b] – 28,7 % je fazaniranje izvajalo 2 leti; [c] – 31,3 % je fazaniranje izvajalo 3 leta.

Rezultati kažejo, da je bilo dijakov, ki so fazaniranje izvajali le v drugem letniku, manj (40 %) kot tistih, ki so to počeli dve ali tri leta (60 %; t. i. kronični fazanerji). V tabeli 3 na podlagi aritmetičnih sredin opazimo trend, da dlje kot so dijaki izvajali fazaniranje, bolj pogosto so izvajali vse tri oblike, a je treba upoštevati, da so podatki zlasti za kronične fazanerje dokaj razpršeni. Pomembna razlika se je sicer pokazala le pri nedolžnem fazaniranju, in sicer so ga pogosteje izvajali dijaki, ki so fazanirali tri leta, v primerjavi s tistimi, ki so to počeli le eno leto (razlika med povprečji eno- in triletnih fazanerjev je bila ,04, $p < ,05$).

V nadaljevanju prikazujemo rezultate obeh študij na področju stališč do fazaniranja. Ugotavljali smo razlike v stališčih do fazaniranja glede na vlogo, ki so jo dijaki prvih letnikov imeli pri fazaniranju (študija 1, tabela 4) in razlike v stališčih fazanerjev glede na resnost fazaniranja (študija 2, tabela 5).

Tabela 4 Razlike v stališčih do fazaniranja glede na vloge pri fazaniranju

	Vloge	*N*	*M*	*SD*	*F (df)*	*p*	h^2
Negativna stališča	Tarče	62	2,30	,89	4,01 (2)	< ,05	0,02
	Tarče opazovalci	219	2,17	,80			
	Opazovalci	61	2,50	,82			
Pogojno pozitivna stališča	Tarče	63	3,41	1,17	1,86 (2)	,158	0,01
	Tarče opazovalci	219	3,36	1,10			
	Opazovalci	62	3,67	1,01			

Opombe: η^2: 0,01 – majhen učinek; 0,06 – srednji učinek; 0,14 – velik učinek.

Rezultati v tabeli 4 kažejo, da imajo najbolj negativna stališča do fazaniranja opazovalci, sledijo jim tarče in dijaki, ki so hkrati tarče in opazovalci. Tukeyev post hoc test je pokazal, imajo opazovalci pomembno bolj negativna stališča kot tisti dijaki, ki so hkrati tarče in opazovalci (razlika med povprečji je 0,33, $p < ,05$), velikost učinka pa je majhna. V pogojno pozitivnih stališčih se dijaki glede na vlogo pri fazaniranju med seboj niso pomembno razlikovali.

Tabela 5 Razlike v stališčih do fazaniranja glede na resnost fazaniranja

	Resnost	*N*	*M*	*SD*	*F (df)*	*p*	h^2
Negativna stališča	N	55	2,54	,84	3,12 (2)	,048	0,05
	N/FzMVN	28	2,07	,74			
	N/FzMVN/Nas	32	2,52	,94			
Pogojno pozitivna stališča	N	55	3,51	1,05	8,58 (2)	<,001	0,13
	N/FzMVN	27	2,75	,96			
	N/FzMVN/Nas	33	2,67	1,09			

Opombe: *N* – nedolžno fazaniranje; *N/FzMVN* – nedolžno fazaniranje in fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja; *N/FzMVN/Nas* – nedolžno fazaniranje, fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja in nasilno fazaniranje; η^2: 0.01 – majhen učinek; 0.06 – srednji učinek; 0.14 – velik učinek.

V tabeli 5 vidimo, da obstajajo pomembne razlike v negativnih in pogojno pozitivnih stališčih glede na resnost fazaniranja. Izkazalo se je, da imajo dijaki, ki izvajajo le nedolžno fazaniranje, pomembno bolj negativna stališča do fazaniranja kot tisti, ki izvajajo tako nedolžno fazaniranje kot fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja (Tukeyev test je pokazal, da je razlika med povprečji 0,47, $p < ,05$). Opozoriti velja, da imajo v podobni meri izražena negativna stališča do fazaniranja tudi tisti dijaki, ki izvajajo vse tri oblike fazaniranja glede na resnost, a razlike niso pomembne. Dijaki, ki izvajajo le nedolžno fazaniranje, imajo tudi najbolj izražena pogojno pozitivna stališča, in sicer v primerjavi s tistimi dijaki, ki izvajajo nedolžno fazaniranje in fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja (razlika med povprečji je 0,75, $p < ,01$), in v primerjavi z dijaki, ki izvajajo vse oblike fazaniranja (razlika med povprečji je 0,84, $p < ,01$).

Razprava

V naši prvi eksploratorni študiji smo želeli ugotoviti, kakšne so značilnosti neuradnega fazaniranja, ki je bilo zlasti pri mlajših udeležencih – v našem primeru pri dijakih prvih letnikov srednje šole – le redko preučevano.

Naš prvi cilj je bil ugotoviti, koliko dijakov prvih letnikov sodeluje pri aktivnostih neuradnega fazaniranja, koliko časa to traja, kje poteka, v kakšnih vlogah so dijaki ter ali sodelujejo pri fazaniranju prostovoljno ali ne. Ugotovili smo, da je bila večina dijakov udeležena v neuradnem fazaniranju (79 %). To je v primerjavi z edino študijo, ki je bila v zvezi s tem opravljena v našem prostoru (Kebler 2016), nekoliko nižja pojavnost, saj je omenjeni avtor dobil rezultat 89 odstotkov vključenih dijakov novincev. V obeh primerih gre za večinski del populacije novincev, ki jih doleti ta oblika fazaniranja. Primerjave slovenskih rezultatov s tujimi študijami so sicer težko izvedljive, saj so bile te večinoma opravljene na starejših udeležencih (študentih) ali v določenih manjših skupinah (npr. pri članih športnih društev ali klubov oz. drugih specifičnih skupin). Vendar pa so dobljeni rezultati glede razširjenosti fazaniranja podobni: Strawhum (2016) je poročal, da je bilo pri fazaniranju udeleženih 73 odstotkov študentov, Allan in Madden (2008) navajata, da je bilo 61 odstotkov študentov športnikov deležnih fazaniranja, Geisert (2010) prav tako za študente športnike navaja, da jih je imelo 70 odstotkov takšne izkušnje.

Večina dijakov novincev je doživela uradno ali neuradno fazaniranje, pri čemer slednje po navadi traja dlje časa.

Večina dijakov novincev je doživela uradno ali neuradno fazaniranje, pri čemer slednje po navadi traja dlje časa. Dobra polovica dijakov je ocenila, da je neuradno fazaniranje trajalo en dan, četrtina pa je navedla, da so bili fazaniranju izpostavljeni od dveh do 14 dni. Neuradno fazaniranje je pote-

kalo na različnih lokacijah – v šoli in šolski okolici, pa tudi v mestnih središčih, pri čemer je zaskrbljujoč podatek, da je kar 43 odstotkov dijakov poročalo, da so bili prisiljeni v aktivnosti neuradnega fazaniranja. Od tega jih je bilo 27 odstotkov neprostovoljno deležnih aktivnosti fazaniranja samo enkrat, 4 odstotki pa več kot sedemkrat. To kaže, da bi bilo v zvezi z neuradnim fazaniranjem treba **na šolah vzpostaviti t. i. avtoritativno disciplino, to je disciplino z jasnimi pravili (strukturo)** in posledicami neupoštevanja teh pravil za izvajalce fazaniranja, ter zagotoviti dostopnost odraslih, ki bi zagotavljali oporo dijakom prvih letnikov.

Starejši dijaki bi se morali zavedati, da je fazaniranje sprejemljivo le takrat, ko poteka uradni sprejem novincev oz. le v primerih, ko so novinci pripravljeni sodelovati – tako pri uradnem kot pri neuradnem fazaniranju. Hkrati pa bi morali novinci vedeti, da na šoli obstajajo pravila, ki jim dajejo pravico, da se sami odločijo, ali želijo sodelovati pri fazaniranju (uradnem ali neuradnem).

Pri tem raziskave kažejo, da je konsistentno izvajanje avtoritativne šolske discipline povezano z varnostjo na šoli na sploh, z manj nasilja in manj viktimizacije (Gregory in Cornell 2009).

Naš naslednji cilj je bil ugotoviti, kako pogosto se pri neuradnem fazaniranju pojavljajo določene aktivnosti glede na njihovo resnost: nedolžno fazaniranje, fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja in nasilno fazaniranje. Rezultati so pokazali, da je bilo 72 odstotkov novincev udeleženih v aktivnostih, ki smo jih umestili v nedolžno fazaniranje in katerih cilj je, da se starejši dijaki iz novincev norčujejo ali jim povzročijo občutke neugodja. Vsak dijak novinec je bil v povprečju udeležen v treh do štirih takšnih aktivnostih, pri čemer je bilo najpogostejše pisanje črke F (fazan) na obraze in telesa dijakov in oglašanje s »frrrr« v njihovi prisotnosti. Kljub temu da naj bi te aktivnosti ne puščale psiholoških posledic posameznikom, je pogostost izpostavljenosti tista, ki je zaskrbljujoča. Več kot polovica novincev je bila popisana s črko F štiri- do sedemkrat, četrtina celo večkrat, kar kaže, da se v nekaterih primerih starejši dijaki niso zadovoljili le z označevanjem novincev, temveč so jih večkrat popisali, v nekaterih primerih celo do stopnje nerazpoznavnosti. Cilj takšnega početja pa presega zgolj iniciacijo novincev in gre lahko že za njihovo mučenje; 28 odstotkov dijakov pa je bilo izpostavljenih fazaniranju z elementi medvrstniškega nasilja ali celo nasilnemu fazaniranju – najpogosteje so starejši dijaki mlajše polivali z vodo, jih silili v uživanje ekstremno pekoče ali neužitne hrane, metali hrano vanje ali jih silili k uživanju pretiranih količin alkohola. V primerljivi študiji na vzorcu slovenskih srednješolcev (Kebler 2016) so bile takšne oblike fazaniranja še pogostejše kot v naši študiji (npr. siljenje v pitje pretiranih količin alkohola [6,4 % vs. 5,7 %] ali siljenje v uživanje pripravkov, ki niso namenjeni uživanju [6,8 % vs. 5,4 %]. Pri tem velja omeniti, da je 71 odstotkov študentov v študiji N. Hoover in Pollarda (2000) navedlo eno ali več negativnih posledic fazaniranja (od agresivnega odziva in fizičnega obračunavanja s fazanerji do psiholoških posledic, ki so bile povezane z motnjami spanja in koncentracije itd.). Glede na to, da so možne posledice takega fazaniranja znane, je še toliko bolj pomembno, da se v šolah in širši skupnosti odpre razprava o problematiki fazaniranja.

Prvi cilj naše druge študije je bil ugotoviti, koliko dijakov četrtih letnikov je v letih, ko so imeli za to priložnost (od 2. do 4. letnika), izvajalo fazaniranje in kakšne so bile razlike v dolžini izvajanja glede na resnost fazaniranja. Ugotovili smo, da je bilo v našem vzorcu 25 odstotkov fazanerjev, kar je podobno, kot kažejo druge študije na vzorcih študentov – N. Hoover in Pollard (2000) poročata o 30 odstotkih fazanerjev, Allan, Kerschner in Payne (2019) pa o 26 odstotkih. Glede na resnost fazaniranja se je pomembna razlika pokazala le pri nedolžnem fazaniranju, ki so ga pogosteje izvajali

tisti dijaki, ki so fazanirali vsa tri leta, v primerjavi s tistimi, ki so fazanirali le eno leto. Vseeno pa velja opozoriti na trend (tabela 3), ki kaže, da so dijaki, ki so fazaniranje izvajali dlje časa, bolj pogosto izvajali vse tri oblike fazaniranja. Iz tega sledi, da je pomembno že zelo zgodaj – na začetku drugega letnika ali celo ob koncu prvega, začeti dijake ozaveščati o tem, kaj je pri sprejemu novincev sprejemljivo in kaj ne ter kakšne bodo posledice zanje ob neupoštevanju pravil.

Zadnji cilj obeh študij je bil raziskati stališča do fazaniranja tako s strani dijakov novincev kot fazanerjev. V prvi študiji se je izkazalo, da imajo najbolj negativna stališča do fazaniranja dijaki v vlogi opazovalcev (tabela 4), zaradi česar se pojavlja vprašanje, zakaj ničesar ne ukrenejo, da bi fazaniranje skušali preprečiti. Razlog morda lahko najdemo v določenih mehanizmih moralne neangažiranosti (Bandura 1999, npr. da gre za šolsko tradicijo) in v njihovi potrebi, da se prilagodijo/konformirajo. Glede na to, da so novi na šoli, nimajo veliko socialne moči, imajo pa veliko potrebo, da bi bili del šolske skupnosti. Pri tem sklepajo, da so ostali dijaki (njihova referenčna skupina) prepričani, da z izvajanjem aktivnosti fazaniranja ni nič narobe in tako v želji, da bi pripadali skupini, tudi sami postanejo tihe priče fazaniranja. Obratno pa velja za dijake, ki so hkrati v vlogi tarče in opazovalca. Ti so imeli najmanj negativna stališča do fazaniranja. Le v manjši meri so menili, da je fazaniranje le izživljanje starejših dijakov nad novinci. Podobno se je izkazalo za tarče. Ti rezultati so skladni s predhodnimi študijami (npr. Owen, Burke in Vichesky 2008), ki poročajo o tem, da tarče fazaniranja razvijejo bolj pozitivna stališča do tega pojava. Tolerantnost do fazaniranja s strani tarč in tarč opazovalcev bi bila lahko tudi rezultat kognitivne disonance (Dias in Sá 2004; Festinger 1957). Ko so namreč dijaki prisiljeni v neko aktivnost, ki jo sicer ne želijo izvesti, se pojavi disonanca/razkorak med njihovo zaznavo aktivnosti in njihovim vedenjem, kar privede do občutij neugodja in stresa. Glede na to, da ne morejo spremeniti vedenja, saj so vanj prisiljeni, zmanjšajo disonanco s tem, da preoblikujejo stališča do fazaniranja v bolj pozitivna.

V prvi študiji se je izkazalo, da imajo najbolj negativna stališča do fazaniranja dijaki v vlogi opazovalcev.

Stališča fazanerjev smo ugotavljali glede na resnost oblik fazaniranja.

Stališča fazanerjev smo ugotavljali glede na resnost oblik fazaniranja (nedolžno fazaniranje, fazaniranje z elementi medvrstniškega nasilja in nasilno fazaniranje). Ugotovili smo, da obstajajo pomembne razlike med skupinami fazanerjev tako pri negativnih kot pri pogojno pozitivnih stališčih do fazaniranja, pri čemer so imeli nedolžni fazanerji in tisti, ki so uporabljali vse tri oblike fazaniranja, najbolj negativna stališča do tega pojava. Najbolj so se strinjali, da je fazaniranje maltretiranje novincev in da bi moralo biti prepovedano. Glede na to, da se zavedajo, da je izvajanje aktivnosti fazaniranja neustrezno, a so jih kljub temu izvedli, jim najverjetneje poskušajo zmanjšati pomembnost s poudarjanjem pozitivnih vidikov fazaniranja (npr. po fazaniranju bo skupina bolj povezana) ali z minimaliziranjem tveganja pri udeležbi v takšnih aktivnostih, kar zopet kaže na delovanje mehanizmov moralne neangažiranosti (npr. moralnega opravičevanja ali evfemističnega označevanja) (Bandura 1999). Hkrati imajo izvajalci nedolžnega fazaniranja v primerjavi z izvajalci resnejših oblik fazaniranja pomembno bolj izražena pogojno pozitivna stališča do fazaniranja. Najbolj se strinjajo s tem, da bi se morali novinci sami odločiti, ali bodo sodelovali v aktivnostih fazaniranja ali ne, in da bi morala obstajati jasna pravila v zvezi s fazaniranjem, zaradi česar verjetno sami ne izvajajo hujših oblik fazaniranja.

Sklepi

Glede na to, da je neuradno fazaniranje zelo razširjeno, je treba temu pojavu nameniti več pozornosti in težiti k temu, da se celotno šolsko osebje – vodstvo šole, učitelji in tehnično osebje – začne zavedati, da je šola odgovorna tudi za to obliko fazaniranja. Šola mora posredovati jasno sporočilo, da

nobena oblika fazaniranja z elementi medvrstniškega nasilja in nasilnega fazaniranja ni sprejemljiva, da takšne aktivnosti ne bodo tolerirane in da bodo fazanerji morali prevzeti odgovornost za svoja dejanja. Naša priporočila temeljijo na študiji, ki sta jo izvedla Gregory in Cornell (2009) in izhaja iz teorije avtoritativne discipline, ki določa dva komplementarna vidika šolskega vzdušja – strukturo in podporo, ki sta pomembni za občutek varnosti na šoli, ter na študiji N. Hoover in Pollarda (2000), ki poročata, da študenti pričakujejo, da šola zahteva strogo disciplino in kaznovanje fazaniranja v primerih resnejših oblik tega pojava. Udeleženci njune študije so še poudarili, da bi bili v pomoč tudi učitelji, ki študente podpirajo in jih poučijo o pozitivnih aktivnostih fazaniranja.

Posebej pa velja poudariti, da je spreminjanje šolskega vzdušja in mentalnih modelov (stališč, prepričanj, pravil) šolskega osebja, dijakov, učiteljev in vodstva šole dolgotrajen proces, pri katerem imajo šolski svetovalni delavci pomembno vlogo. Pri tem je pomembno sočasno izvajati različne aktivnosti – ozaveščati in opolnomočiti učitelje z intervencijskimi strategijami, povezanimi s fazaniranjem ter spodbujati učitelje, da se z dijaki pogovarjajo o tem, katere aktivnosti fazaniranja so nesprejemljive in kakšne posledice imajo lahko za dijake novince. Šolsko osebje bi moralo tudi motivirati dijake, da čim prej poročajo o fazaniranju (Essex 2014), in informirati fazanerje, da bodo morali prevzeti odgovornost za svoje ravnanje (Bauer, Nunes, Martins, Mendes, Botelho in Silva 2015). S takšnim delovanjem lahko šolski svetovalni delavci dejansko delujejo preventivno pri oblikovanju varnega šolskega okolja.

Obravnavanje fazaniranja v srednjih šolah je torej v prvi vrsti odgovornost šole in šolskega osebja, še posebej vodstva šole (Essex 2014), nato dijakov in na koncu tudi širše skupnosti. Pri tem je pomembna vloga medijev, ki lahko vplivajo na razvoj prepričanj ljudi v širši skupnosti o nesprejemljivosti resnejših oblik fazaniranja in njihovih posledic s predstavljanjem posamičnih primerov takšnih dejanj. ■

Viri in literatura

Allan, E. J., in Madden, M. (2008). *Hazing in View: College students at risk.* University of Maine: College of Education and Human Development. Pridobljeno s https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=L6A06KMi-28C&oi=fnd&pg=PA5&dq=Hoover+Pollard+classification+of+hazing+activities&ots=ii6aCAb6xy&sig=1aMM7fhdeSw5NBdV6w1Qk5scWZc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (10. 11. 2017).

Allan, E. J., Kerschner, D., in Payne, J. M. (2019). College Student Hazing Experiences, Attitudes, and Perceptions: Implications for Prevention. *Journal of Student Affairs Research and Practice,* letnik 56, št. 1, str. 32–48.

Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review,* letnik 3, št. 3, str. 193–209.

Bauer, R. B. Y., Nunes, C. S., Martins, M. J., Mendes, M., Botelho, S. P., in Silva, O. (2015). About hazing in higher education. *European Scientific Journal*, str. 1–17.

Baumeister, R. B. Y., in Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire to interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin,* letnik 117, št. 3, str. 497–529.

Campo, S., Poulos, G., in Sipple, J. W. (2005). Prevalence and profiling: Hazing among college students and point to intervention. *American Journal of Health Behavior*, letnik 29, št. 2, str. 137–149.

Cerar, G. (2017). *Fazaniranje je lahko pozitivna izkušnja, vendar tudi nesprejemljiva oblika vedenja*. Pridobljeno s https://www.rtvslo.si/slovenija/fazaniranje-je-lahko-pozitivna-izkusnja-vendar-tudi-nesprejemljiva-oblika-nasilja/431197 (14. 11. 2017).

Cimino, A. (2013). Predictors of hazing motivation in a representative sample of the Unites States. *Evolution and Human Behavior*, letnik 34, št. 6, str. 446–452.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. izd.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Dias, D., in Sá, M. J. (2012). Initiation rituals in university as lever for group cohesion. *Journal of Further and Higher Education,* letnik 38, št. 4, str. 447–464.

Essex, N. L. (2014). Hazing in public schools: a liability challenge for school leaders. The Clearing House: *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, letnik 87, št. 6, str. 236–240.

Fazaniranje (2017). Pridobljeno s https://med.over.net/forum5/viewtopic.php?t=7164863 (14. 2. 2017).

Fazaniranje 2 (2017). Pridobljeno s http://www.planet-lepote.com/forum/fazaniranje (11. 2. 2017).

Fazaniranje 3 (2017). Pridobljeno s http://www.eetaq.si/forum/viewtopic.php?t=1118 (12. 2. 2017).

Festinger, L. (1957). A *theory of cognitive dissonance.* Oxford, England: Row Peterson.

Geisert, C. M. (2010). *Athletic hazing in the Nebraska State College System: An introductory investigation*. Doktorska disertacija: Športna akademija ZDA.

Gregory, A., in Cornell, D. (2009). "Tolerating" adolescent needs: Moving away from zero tolerance policies in high school. *Theory into Practice*, letnik 48, št. 2, str. 106–113.

Hoover, N. C., in Pollard, N. J. (2000). *Initiation Rites in American High Schools: A National Survey*. Final Report.

Insidehazing (2019). Dostopno na https://www.insidehazing.com/statistics (15. 10. 2019).

Johnson, J. (2011). Through the liminal: A comparative analysis of communitas and rites of passage in sport hazing and initiations. *Canadian Journal of Sociology* (Online), letnik 36, št. 3, str. 199–227.

Kebler, D. (2016). *Stališča dijakov do fazaniranja v povezavi z njihovimi izkušnjami.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Keller, K. M., Hall, K. C., Matthews, M., Marcellino, W., Mauro, J. A., in Lim, N. (2015). *Hazing in the U.S. armed forces: Recommendations for hazing prevention policy and practice.* Santa Monica, CA: RAND.

Lipkins, S. (2006). *Preventing hazing*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lundeen, R. (2013). *Hazing, rituals of bondage*. Charleston, SC: Create Space. Parada, 2000

Owen, S. S., Burke, T. W., in Vichesky, D. (2008). Hazing in students organizations: Prevalence, attitudes, and solutions. *The Research Journal of the Association of Fraternity Advisors*, letnik 3, št. 1, str. 40–58.

Pečjak, S. (2016). Vprašalnik fazaniranja. Neobjavljen pripomoček. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Sterner, R. (2008). The history of hazing in American higher education. *History of Hazing*, letnik 1, št. 1, str. 1–19.

Strawhum, J. M. (2016). *Psychological factors that underlie hazing perceptions: A mixed methods study.* Doktorska disertacija: Univerza v Nebraski-Lincoln.

e-publikacije Zavoda RS za šolstvo na portalu BIBLOS

www.biblos.si

Različni avtorji in avtorice
Geografija v šoli

Različni avtorji in avtorice
Zgodovina v šoli

Zora Rutar Ilc, Blanka Tacer, Brigita Žarkovič Adlešič
Kolegialni coaching: priročnik za strokovni in osebnostni razvoj

Na portalu Biblos objavljamo tri publikacije in vas vabimo k nakupu oz . izposoji.

biblos
eKnjige na spletu

Pojavnost in nekatere značilnosti spolnega nasilja v populaciji slovenskih osnovnošolcev

Prevalence and Certain Characteristics of Sexual Violence among Slovenian Primary School Students

Dr. Tanja Šraj
Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Mag. Mateja Štirn
ISA institut - Institut za psihološko svetovanje in izobraževalno razvojne projekte

Izvleček

Izkušnje spolnega nasilja, ki jih imajo otroci, pomenijo tveganje za vrsto negativnih posledic. V zvezi s spolnim nasiljem obstaja vrsta zmotnih predstav, ki preprečujejo učinkovito preventivno delovanje. V prispevku predstavljamo rezultate pregledne študije o pogostosti izkušenj vrstniškega in spolnega nasilja, ki jih imajo učenci tretjega triletja osnovne šole v Sloveniji, osredotočene na podatke o spolnem nasilju odraslih nad otroki. Z izvedbo študije smo želeli pridobiti med drugim podatke o pojavnosti in nekaterih značilnostih spolnega nasilja, ki so pomembno izhodišče za razvoj in načrtovanje primarnopreventivnih programov. Glede na rezultate ima 9,6 odstotka otrok vsaj eno izkušnjo hujše pojavne oblike spolnega nasilja odraslih. Zaskrbljujoč podatek je, da velik delež otrok o izkušnjah spolnega nasilja ne pove nikomur. Rezultati kličejo po usmerjenih preventivnih dejavnostih in krepitvi podpornih okolij za otroke z izkušnjami spolnega in drugih oblik nasilja.

Ključne besede:
spolno nasilje, spolna zloraba otrok, razkritje nasilja, primarna preventiva, prevalenca.

Abstract

Sexual violence experienced by children can have many negative consequences. There is a series of false premises about sexual violence that prevent effective preventive action. The article introduces the results of a transparent study on the prevalence of peer and sexual violence experienced by primary school 7-9 grade students in Slovenia, which focuses on the data on sexual violence perpetrated by adults against children. The aim of the study was to obtain, among other, the data on the prevalence and certain characteristics of sexual violence that is an important starting point for developing and planning primary prevention programmes. Based on the results, 9.6 percent of children have had at least one experience of a severe form of sexual abuse. What is worrying is that a

Keywords:
sexual violence, child sexual abuse, disclosure of violence, primary prevention, prevalence

big percentage of children do not share their experiences of sexual violence with anyone. The results call for focused preventive measures and enhancement of supportive environments for children with experiences of sexual and other forms of violence.

Uvod

Izkušnje spolnega nasilja so realnost za pomemben delež otrok[1] tudi v Sloveniji. Tako kot o drugih oblikah nasilja tudi o spolnem nasilju obstaja še vedno veliko zmotnih predstav. Ena od njih je, da so primeri, ko so otroci žrtve spolnega nasilja odraslih zelo redki. Druga pogosta zmotna predstava je, da dečki niso ranljivi za spolno zlorabo v otroštvu. Nekateri odrasli tudi zmotno verjamejo oz. pričakujejo, da bo otrok, če bo doživel izkušnjo spolnega nasilja, o tem povedal staršem ali nekomu od bližnjih ali pa da bodo npr. starši prepoznali, da se je otroku nekaj zgodilo. Zmotni predstavi sta tudi, da otroci, ki so spolno zlorabljeni, ne bodo nikoli okrevali, in če je storilec[2] spolne zlorabe otrok, vrstnik, izkušnja ni tako »huda«. Rezultati številnih raziskav, ki so bile v tujini opravljene v zvezi s problematiko spolne zlorabe oz. spolnega nasilja na škodo otrok in mladostnikov, ki so jih povzročili odrasli, kažejo drugačno sliko. Če želimo uspešno preprečevati spolno nasilje nad otroki, zgodaj prepoznati, da so otroci žrtve spolnega nasilja, in jim zagotoviti potrebno zaščito in aktualne oblike pomoči, se moramo odrasli seznaniti z dejstvi o tem problemu.

Definicija spolnega nasilja: spolno nasilje je vsako ravnanje s spolno vsebino, v katero žrtev ne privoli, je vanj prisiljena ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njegovega pomena, grožnje z uporabo spolnega nasilja , ter javna objava spolnih vsebin o žrtvi (Uradni list RS, št. 16/08 in št. 68/16). O spolni zlorabi otroka govorimo, ko odrasla oseba ali nekdo, ki je starejši od otroka, uporabi svojo moč in vpliv nad otrokom ter izrabi njegovo zaupanje in spoštovanje, da ga zavede v spolno dejavnost. Gre za razpon pojavnih oblik od ravnanj brez dotika do ravnanj, ki vključujejo dotik. Navadno se spolna ravnanja razvijajo od spodbujanja, siljenja otroka h gledanju ali poslušanju spolnih aktivnosti, prikazovanja pornografskih vsebin otroku, razkazovanja golote, opazovanja slačenja otroka, poljubljanja, dotikanja intimnih predelov otrok do samozadovoljevanja v prisotnosti otroka, analne ali vaginalne penetracije s prstom, penisom ali predmetom. Spolna aktivnost se razvije navadno od manj intimnih tipov do konkretnih spolnih dotikov, aktivnosti. Med t. i. nekontaktnimi ravnanji je treba opozoriti na spolno zlorabo na spletu (vključno z izdelavo, ogledom ali distribucijo podob spolne zlorabe otrok), omogočanje, da nekdo drug izdela, gleda ali distribuira podobe spolne zlorabe otrok in spolno izkoriščanje otroka za pridobitev finančne koristi, moči ali statusa. K. MacFarlane, J. Waterman, Conerely, L. Damon, Durfee in S. Long (1986) navajajo, da je pri incestni spolni zlorabi običajno, da se v predšolskem obdobju začne s čustvenim navezovanjem, nato se v zgodnjem šolskem obdobju začne spolna aktivnost, kot sta oralni stik in masturbacija, in se nadaljuje v penetracijo spolnega organa v predadolescentnem in adolescentnem obdobju. Pri predšolskih otrocih je penetracija redkejša kot pri starejših otrocih. Proces spolne viktimizacije pa običajno postopno postaja seksualiziran. Barth idr. (2013) so ugotovili najvišjo prevalenco pojavnih oblik spolne zlorabe brez dotika. Rahlo nižji odstotki so ugotovljeni za ravnanja spolne zlorabe, ki vključujejo dotik, in najnižji za prisilni spolni odnos. Ugotovili so, da je prisilni spolni odnos v otroštvu ali mladostništvu doživelo 9 odstotkov žensk in 3 odstotki moških.

Definicija spolnega nasilja: spolno nasilje je vsako ravnanje s spolno vsebino, v katero žrtev ne privoli, je vanj prisiljena ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njegovega pomena, grožnje z uporabo spolnega nasilja , ter javna objava spolnih vsebin o žrtvi.

1 Oseba do 18. leta starosti.
2 Izrazi, zapisani v moški spolni slovnični obliki, veljajo za kateri koli spol.

Glede na rezultate raziskav v Združenih državah Amerike in državah zahodne Evrope (Smith in Bentov, 1994) o pojavnosti spolne zlorabe otrok se delež žensk, ki so doživele spolno zlorabo v otroštvu, giba od 6 do 62 odstotkov, delež moških pa od 3 do 31 odstotkov. Rezultati študije CDC-Kaiser ACE,[3] v katero je bil vključen vzorec 17.421 oseb, govorijo o tem, da ima 20,7 odstotka oseb izkušnje spolne zlorabe v otroštvu (Center for Disease Control and Prevention 2016). Stopnja razširjenosti spolne zlorabe v Evropi naj bi bila 9,2 odstotka (Pereda idr. 2009). Razpon rezultatov je zelo velik, saj je odvisno, kako so avtorji raziskav definirali spolno zlorabo. Nekateri so kot spolno zlorabo definirali le aktivnosti, ki so vključevale dotik, drugi pa so v definicijo zajeli tudi pojavne oblike brez uporabe dotika (npr. prisilno gledanje masturbiranja, verbalne oblike spolnega nasilja). Na rezultate o pojavnosti spolne zlorabe, ki so jo posamezniki doživeli v otroštvu, pomembno vpliva postopek zbiranja podatkov, saj je pri tej obliki nasilja za žrtve še posebej težko govoriti o izkušnjah zlorabe, na razkritje oziroma nerazkritje pa vplivajo tudi različnih obrambni mehanizmi (zanikanje, potlačitev idr.).

Skozi zgodovino se je pogled na razmerje med moškimi in ženskimi žrtvami spolnih zlorab v otroštvu spreminjal. V preteklosti (Smith in Bentov, 1994) je bilo ugotovljeno razmerje med moškimi in ženskami 1 : 10, v letu 1994 pa se je začelo govoriti o razmerju 1 : 2,5. Še več, Porter (1986, po Crossen Tower 1996) piše, da ocenjuje razmerje med moškimi in ženskami žrtvami spolnih zlorab 1 : 1, čeprav statistično pomembno manj moških poroča o izkušnji spolne zlorabe v otroštvu. Razlika v sedanjih in preteklih raziskavah je predvsem v tem, da novejše raziskave zajemajo splošno populacijo in ne samo klinične (osebe, vključene v psihoterapevtsko, psihološko ali psihiatrično obravnavo ali v kazenske postopke). Novejše raziskave, kot na primer Barth, L. Bermetz, E. Heim, Trelle in T. Tonia (2013), ugotavljajo, da je tveganje za spolno zlorabo v otroštvu dva- do trikrat večje pri dekletih kot pri fantih. Glede na rezultate študije CDC-Kaiser ACE ima izkušnje spolne zlorabe v otroštvu 24,7 odstotka žensk in 16 odstotkov moških (Center for Disease Control and Prevention 2016). Študija ACE je osvetlila jasno povezavo med izkušnjami nasilja in zlorabe v otroštvu ter tveganji glede zdravja in drugih vidikov življenja odraslih in mladostnikov (tvegana ravnanja, kronične zdravstvene težave, bolezni, nizek življenjski potencial, različne težave, povezane z delom, pogostejše izkušnje prestajanja zapornih kazni, prezgodnja smrt) (Center for Disease Control and Prevention 2016). Overholser in Beck (1988) v zvezi s posledicami spolne zlorabe v otroštvu opozarjata na dejstvo, da so nam dolgoročne posledice spolne zlorabe pri ženskah žrtvah zaradi večjega števila študij oz. proučevanj bolj poznane kot dolgoročne posledice pri moških žrtvah.

Raziskave precej konsistentno ugotavljajo, da so dekleta pogosteje spolno zlorabljena znotraj svoje družine.

Raziskave precej konsistentno ugotavljajo, da so dekleta pogosteje spolno zlorabljena znotraj svoje družine. Gold, Elhai, Lucenko, Swingle in D. M. Hughes (1998) v svoji raziskavi ugotavljajo, da so dekleta dvainpolkrat bolj ranljiva za spolno zlorabo v družini kot fantje. Pri fantih gre običajno za kratkotrajno spolno zlorabo, ki je pogostejša zunaj družine (Crossen Tower 1996; Sullivan Everstine in Everstine 1989).

J. Spataro, Moss in Wells (2001) pri pregledu raziskav ugotavljajo, da povprečna starost, pri kateri se najpogosteje začne spolna zloraba, zelo variira. Glede na rezultate raziskave P. Tricketta in Putnama (1993) je bila povprečna starost ob začetku zlorabe osem let s standardno deviacijo več kot tri leta, povprečno trajanje zlorabe pa je bilo dve leti s standardno deviacijo dve leti in pol. Povprečna starost zlorabljenih otrok se pri fantih giblje med 4 in 6 let, pri dekletih pa od 11 do 14 let (NCCAN 1994, po Crossen Tower 1996).

---

3 Adverse childhood experiences, https://www.cdc.gov/violenceprevention/acestudy/about.html.

S. M. Valente (2005) navaja, da so v 54 do 89 odstotkih primerov storilci družinski člani, med 21 in 40 odstotki primerov pa so storilci osebe, ki jih žrtve ne poznajo. Pojav viktimizacije, ki jo zakrivijo neznani storilci, ostaja manj obsežen v otroštvu in začne naraščati po petnajstem letu starosti žrtve (Finkelhor, 2008). P. Trickett in Putnam (1993) navajata, da je bilo po podatkih njune raziskave 25 odstotkov storilcev očetov, 35 odstotkov je bilo partnerjev, ki so živeli pri otrokovi mami (med njimi je bila ena ženska), 41,5 odstotka pa je bilo drugih sorodnikov. Več kot 40 odstotkov žrtev je zlorabilo več kot en storilec. Briere in D. M. Elliott (2003) navajata, da je v vzorcu splošne populacije 93 odstotkov oseb zlorabil vsaj en moški in 9 odstotkov vsaj ena ženska. Med moškimi jih je 39 odstotkov poročalo, da jih je zlorabila vsaj ena ženska, 70 odstotkov pa jih je poročalo, da jih je zlorabil vsaj en moški; 20 odstotkov predpubertetnih fantkov so zlorabile ženske.

Manion, Firestone, P. Cloutier, M. Ligezinska, J. McIntyre in Ensom (1998) navajajo, da 20 odstotkov vseh zlorabljenih otrok poroča o spolni zlorabi znotraj družine, medtem ko kar 35 odstotkov zlorabljenih otrok poroča o spolni zlorabi zunaj družine. C. P. McLean, S. H. Morris, P. Conklin, Jayawickreme in E. B. Foa (2014) navajajo, da je dve tretjini sodelujočih v njihovi raziskavi poročalo, da jih je zlorabil sorodnik, 7 odstotkov jih je bilo bližnjih družinskih članov (starši, očim ali mačeha, sorojenec), pri čemer so zlorabe očimov in mačeh desetkrat pogostejše kot primarnih staršev (McCoy in Keen 2009).

K. A. Kendall-Tackett in Simon (1992) ugotavljata, da je približno enak odstotek deklet in fantov spolno zlorabil oče, očimi so zlorabljali višji odstotek deklet, družinski prijatelji pa so zlorabljali statistično pomembno več fantov. Slednje ugotavljata tudi E. Romano in R. De Luca (2001) v svojem pregledu raziskav in ob tem navajata, da fante večkrat zlorabi malo starejši storilec zunaj družine, dekleta pa znotraj družine bistveno starejši storilec. Bistveno daljše je bilo tudi trajanje zlorabe pri dekletih. V pregledu raziskav še vedno ugotavljata bistveno večji odstotek storilcev kot storilk. Avtorji Dube, Anda, Whitfield, Brown, Felitti, Dong, Giles (2005) tudi poročajo, da so po novejših raziskavah ženske storilke zlorabile 6 odstotkov deklet in 40 odstotkov fantov.

R. Hanson, H. S. Resnick, Saunders, Kilpatrick in Best (1999) poudarjajo, da obstaja množica razlogov, zakaj žrtve spolne zlorabe ne povedo o izkušnji spolnege nasilja: občutki krivde, samoobtoževanje, strah pred maščevanjem storilca, disfunkcionalna družina, strah, da jim ne bodo verjeli, strah, da jih bodo krivili za razpad družine, strah, da bodo zgubili ljubljene osebe idr. Ob tem je treba poudariti, da se stresno obdobje za žrtev začne z začetkom spolne zlorabe in se ne konča z razkritjem, ampak se nadaljuje tudi po razkritju (Manion idr. 1998). K. C. Faller (1989) ugotavlja, da na željo oz. potrebo po razkritju zlorabe bolj vpliva žrtvin odnos do storilca kakor trajanje ali pogostost zlorabe. Frias in J. Erviti (2014) ugotavljata, da fantje (30,97 %) razkrijejo spolno zlorabo manjkrat kot dekleta (43,82 %). Kot navaja Easton (2013) je samo 26 odstotkov sodelujočih oseb v raziskavi, ki so imele izkušnjo spolne zlorabe v otroštvu, nekomu v otroštvu povedalo o spolni zlorabi in samo 15 odstotkov jih je poročalo o izkušnji spolne zlorabe organom pregona. Moški, ki so bili žrtve spolne zlorabe v otroštvu, so potrebovali več kot dve desetletji, da so nekomu prvič povedali za spolno zlorabo.

Obstaja množica razlogov, zakaj žrtve spolne zlorabe ne povedo o izkušnji spolnege nasilja: občutki krivde, samoobtoževanje, strah pred maščevanjem storilca, disfunkcionalna družina, strah, da jim ne bodo verjeli, strah, da jih bodo krivili za razpad družine, strah, da bodo zgubili ljubljene osebe idr.

S. N. Brilleslijper-Kater, Friedrich in Corwin (2004) opozarjajo na dodatne težave z razkritjem pri predšolskih otrocih. Izpostavljajo verbalne omejitve, hkrati gre za slabo razumevanje izkušenj, ki so povezane tudi z grožnjami ali konfuznimi stavki (npr. »saj je le igra«). Hkrati pa tudi egocentrizem otroka prispeva k temu, da si razlaga, da je on kriv za zlorabo (Brilleslijper-Kater idr. 2004).

M. E. Pipe, Lamb, Orbach in A. C. Cederborg (2007) pišejo, da žrtve spolne zlorabo najlažje povedo o spolni zlorabi prijatelju, sledijo starši, drugi sorodniki in druge, za otroka pomembne osebe. Ko je

spolna zloraba razkrita, običajno ni razkrita na način, ki bi neposredno privedel do uradne preiskave. Z razkritjem se spolna zloraba preneha oziroma ustavi samo v približno četrtini primerov.

S pregledno študijo o pogostosti izkušenj vrstniškega in spolnega nasilja, ki jih imajo učenci tretjega triletja osnovne šole, smo želeli odgovoriti na vprašanje, kako pogosto imajo otroci v osnovni šoli izkušnje vrstniškega in spolnega nasilja in kakšne so nekatere značilnosti teh oblik nasilja. Ugotavljali smo tako pogostost izkušenj spolnega nasilja odraslih storilcev kot vrstnikov. Zanimale so nas tudi nekatere značilnosti spolnega nasilja. Glede na podatke raziskav v tujini smo predvidevali, da bodo otroci najpogosteje poročali o izkušnjah s pojavnimi oblikami spolnega nasilja, ki ne vključujejo dotika, v manjšem deležu pa o prisilnem spolnem odnosu. Predvidevali smo tudi, da bo stopnja razkritja spolnega nasilja razmeroma nizka. Zanimale so nas povezave med izkušnjami spolnega nasilja odraslih in izkušnjami spolnega nasilja vrstnikov ter povezave med izkušnjami spolnega nasilja in izkušnjami drugih oblik nasilja.

Definicija spolnega nasilja, ki je bila okvir naše študije, zajema vsa ravnanja s spolno vsebino (od ravnanj brez dotika do ravnanj z dotikom), v katera žrtev ne privoli, je vanje prisiljena ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njihovega pomena.

Definicija spolnega nasilja, ki je bila okvir naše študije, zajema vsa ravnanja s spolno vsebino (od ravnanj brez dotika do ravnanj z dotikom), v katera žrtev ne privoli, je vanje prisiljena ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njihovega pomena (Uradni list RS, št. 16/08 in št. 68/16). V študijo smo neselektivno vključili otroke 7., 8. in 9. razredov osnovnih šol iz vseh regij v Sloveniji.

Z izvedbo študije smo želeli pridobiti aktualne podatke o dejstvih o problematiki vrstniškega in spolnega nasilja, ki so pomembno izhodišče za učinkovite primarnopreventivne programe. Seznanjenost z dejstvi o nasilju in učinkovite preventivne dejavnosti so zelo pomembne za zagotavljanje varnosti otrok in mladostnikov pred nasiljem.

Študijo smo izvedli v letu 2018 v okviru projekta Varni brez nasilja: Celostni program primarne preventive nasilja nad vrstniki in spolnega nasilja na škodo otrok in mladostnikov.

V prispevku predstavljamo rezultate o pojavnosti spolnega nasilja s strani odraslih storilcev in nekaterih značilnostih te oblike nasilja.

METODA

Udeleženci

V raziskavo je bilo vključenih 4617 učencev iz 70 slovenskih osnovnih šol iz vseh slovenskih regij, s čimer smo zagotovili reprezentativnost vzorca. V njem je bilo 52 odstotkov deklet in 48 odstotkov fantov, od tega jih je 36 odstotkov obiskovalo 7. razred, 35 odstotkov 8. razred in 29 odstotkov 9. razred.

Pripomočki

Za namen naše študije smo oblikovali vprašalnik o izkušnjah spolnega nasilja (Štirn idr., 2017). Sestavljen je iz dveh delov. Prvi del ugotavlja, ali je otrok kadar koli doživel katero od oblik spolnega nasilja, ki so ga povzročili odrasli (moški ali ženske). Drugi del pa ugotavlja, ali je otrok katero od oblik spolnega nasilja kadar koli doživel s strani svojih vrstnikov (sošolcev, prijateljev, znancev; fantov in deklet). Oba dela imata 16 postavk, ki se nanašajo na različne pojavne oblike spolnega nasilja: verbalno (primer: … *je o tvojem telesu ali delih tvojega telesa govoril tako nesramno, da ti je bilo neprijetno?*), fizično (primer: … *se je dotikal intimnih delov tvojega telesa na način, da ti je bilo neprijetno?*) in

vizualno (primer: … *te je fotografiral ali snemal (naredil videoposnetek) golega?*). Učenci odgovarjajo tako, da označijo kvadratek pod eno izmed možnosti: nikoli, 1-krat, 2- do 5-krat, 6- do 10-krat, več kot 10-krat, ne morem odgovoriti/ne vem.

Po vsakem delu smo učence vprašali še:

- Koliko različnih oseb se je na kakšnega od zgoraj opisanih načinov vedlo do tebe?
- Kdo je bila odrasla oseba oziroma kdo so bile odrasle osebe (vrstnik ali vrstniki), ki so se na kakšnega od zgoraj opisanih načinov vedle do tebe? (možnih več odgovorov)
- Koliko si bil star, ko se je ta odrasla oseba ali so se te odrasle osebe (vrstnik ali vrstniki) prvič na tak način vedle do tebe?
- Kako dolgo je trajalo tako vedenje odrasle osebe/vrstnika do tebe?
- Ali ti je ta oseba oziroma so ti te osebe tudi grozile?
- Ali je bila ta oseba oziroma so bile te osebe pri tem ravnanju tudi fizično nasilne?
- Ali si komu povedal o tem, da se je odrasla oseba oziroma so se odrasle osebe (vrstnik ali vrstniki) do tebe vedle na tak način?
- Komu si povedal? (možnih več odgovorov)
- So ti verjeli?
- Si dobil kakšno pomoč?
- Kakšno pomoč si dobil?
- Kakšne so bile posledice tega, da si povedal odrasli osebi ali nekomu od vrstnikov o tem, kaj se ti je zgodilo oziroma kaj se ti dogaja? (možnih več odgovorov)

Vprašalnik je bil pripravljen v dveh različicah, in sicer v ženski slovnični obliki za dekleta in moški slovnični obliki za fante.

Skupaj z vprašalnikom o izkušnjah spolnega nasilja so otroci odgovarjali še na vprašalnik spletnega nasilja (DelRay idr. 2015, prevod in priredba Pirc 2018) in lestvice medvrstniškega nasilja (Cheng, Chen, Ho in Cheng 2011, prevod Pečjak in Jakin 2012, v Pečjak 2014).

Postopek

Pred začetkom študije smo na Komisijo za etiko Filozofske fakultete podali vlogo za etično presojo raziskovalne študije, ki jo je komisija januarja 2018 odobrila. Nato smo k sodelovanju v študiji povabili precejšnje število osnovnih šol iz vseh slovenskih regij, in sicer po principu snežne kepe, zato nimamo točnega podatka o tem, koliko vabil je bilo odposlanih. Če je bilo šol znotraj posamezne regije premalo, smo osnovne šole še posebej povabili k sodelovanju. Odzvalo se je 70 šol. Kontaktnim osebam na šolah, ki so bile večinoma svetovalne delavke ali vodstvo šole (ravnatelji, pomočniki ravnatelja), smo najprej poslali soglasja za starše v primeru, da na ravni zavoda soglasij za sodelovanje v raziskavah še niso imeli, potem pa smo jim poslali vprašalnike in informativne letake za učence. Učenci so vprašalnike izpolnjevali v okviru rednih učnih ur ob prisotnosti strokovnega delavca. Izpolnjevanje je v povprečju trajalo približno polovico šolske ure. Kontaktne osebe na šoli so nam izpolnjene vprašalnike vrnile po pošti.

Obdelava podatkov

Statistična analiza podatkov je bila izvedena v programu IBM SPSS Statistics 23 in v programu R. Izvedene so bile statistične analize za komplet vseh treh vprašalnikov. Za začetni pregled je bila izvedena frekvenčna analiza za vprašanja izbirnega tipa. Pri analizah podatkov vprašalnika o izkušnjah spolnega nasilja je bila opravljena frekvenčna in odstotkovna analiza odgovorov, test razlik, analiza variance, test korelacij in klasterska analiza. Izračunani so bili deleži oblik spolnega nasilja in deleži razkritij spolnega nasilja in posledic razkritij, ločeno glede na spol. Pri tem je bil opravljen tudi test razlik ali analiza variance. Izračunane so bile tudi nekatere korelacije med posameznimi značilnostmi spolnega nasilja.

REZULTATI

V prispevku predstavljamo rezultate o izkušnjah spolnega nasilja, ki so ga učenci doživeli s strani odraslih, in sicer rezultate, ki se nanašajo na vse oblike spolnega nasilja, pogostost katerih smo ugotavljali v študiji, in rezultate, ki se nanašajo na hujše oblike spolnega nasilja. Hujše oblike spolnega nasilja smo določili na podlagi eksploratorne klasterske analize. Med hujše oblike spolnega nasilja spadajo vse pojavne oblike spolnega nasilja razen neprimernega govorjenja o telesu, govorjenja in namigovanja na spolnost ter gledanja pornografskih vsebin v prisotnosti otroka.

Iz rezultatov izhaja, da je vsaj enkrat eno od oblik spolnega nasilja s strani odrasle osebe doživelo 24 odstotkov učencev tretjega triletja. Pri tem obstaja statistično pomembna razlika med spoloma ($\chi^2(1) = 3{,}54; p = {,}03^*$). Spolno nasilje s strani odrasle osebe je doživelo 26 odstotkov deklet in 23 odstotkov fantov. Vsaj enkrat pa je eno hujših oblik spolnega nasilja doživelo 9,6 odstotka *učencev* tretjega triletja. O vsaj eni izkušnji hujše oblike spolnega nasilja s strani odrasle osebe je poročalo 10 odstotkov deklet in 9 odstotkov fantov. V primeru hujših oblik spolnega nasilja razlike med dekleti in fanti niso statistično pomembne.

Iz tabele 1 je razvidno, da so otroci najpogosteje doživeli obliko verbalnega spolnega nasilja (neprimerno govorjenje o otrokovem telesu) (14 %) ali govorjenje, namigovanje na spolnost (9,5 %) ter to, da je nekdo od odraslih v njihovi prisotnosti gledal pornografske vsebine (7,5 %); 5 % otrok je doživelo, da se je odrasli dotikal njihovih intimnih delov telesa na način, da jim je bilo neprijetno. Pri ostalih oblikah spolnega nasilja smo zabeležili nižje vrednosti (< 5 %).

V tabeli 2 prikazujemo pojavnost posameznih oblik spolnega nasilja glede na spol otrok, ki so doživeli spolno nasilje.

Iz tabele 2 je razvidno, da so dekleta v primerjavi s fanti pomembno večkrat doživela oblike verbalnega spolnega nasilja (neprimerno govorjenje, komentarje o njihovem telesu in govorjenje, namigovanje na spolnost), pogosteje pa so navajala še druga, neopisana vedenja. Fantje pa so pogosteje poročali o tem, da jih je odrasla oseba prisilila, da jo gledajo, ko se je dotikala svojih intimnih delov telesa, da jih je odrasla oseba fotografirala ali snemala gole, da je odrasla oseba v njihovi prisotnosti gledala pornografske vsebine ali jih je silila ali prisilila, da gledajo z njo pornografske vsebine, da jih je odrasla oseba prisilila, da se dotikajo njenih intimnih delov telesa ali intimnih delov telesa druge osebe in da jih je odrasla oseba prisilila v spolni odnos.

Učence smo vprašali, ali so o izkušnjah spolnega nasilja, ki so ga doživeli, komu povedali. O izkušnjah spolnega nasilja je nekomu povedalo le 36 odstotkov otrok, 47 odstotkov jih je odgovorilo, da

Tabela 1: Pojavnost posameznih oblik spolnega nasilja s strani odrasle osebe, upoštevajoč vse oblike spolnega nasilja

Postavka	f	Se je zgodilo vsaj enkrat (%)
1. je o tvojem telesu ali delih tvojega telesa govoril tako nesramno, da ti je bilo neprijetno?	640	14,00 %
2. je govoril o spolnosti, namigoval na spolnost in si se ob tem počutila neprijetno?	432	9,45 %
3. te je poljubil na način, da ti je bilo neprijetno in si se zaradi tega počutila nelagodno?	138	3,02 %
4. se je dotikal intimnih delov tvojega telesa na način, da ti je bilo neprijetno?	233	5,10 %
5. je želel ali zahteval, da si se dotikala intimnih delov njegovega (ali njenega) telesa ali intimnih delov telesa druge osebe na način, ki tebi ni bil prijeten?	95	2,08 %
6. te je prisilil, da si se dotikala intimnih delov njegovega (ali njenega) telesa ali intimnih delov telesa druge osebe na način, ki tebi ni bil prijeten?	52	1,14 %
7. te je silil v spolni odnos?	73	1,60 %
8. te je prisilil v spolni odnos?	28	0,61 %
9. te je silil, da gledaš z njim (ali z njo) pornografske posnetke (fotografije, filme ...)?	123	2,69 %
10. te je prisilil, da gledaš z njim (ali z njo) pornografske posnetke (fotografije, filme ...)?	77	1,68 %
11. je sam gledal pornografske fotografije in filme v tvoji prisotnosti?	345	7,54 %
12. je bil gol v tvoji prisotnosti in ti je bilo zaradi tega neprijetno, mučno, si bila zato razburjena?	107	2,34 %
13. te je fotografiral ali snemal (naredil videoposnetek) golo?	46	1,01 %
14. je želel ali zahteval oziroma te je silil, da ga (jo) gledaš, ko se dotika svojih intimnih delov telesa?	70	1,53 %
15. te je prisilil, da ga (jo) gledaš, ko se dotika svojih intimnih delov telesa?	51	1,12 %
16. drugo / zapiši, kaj:	60	1,31 %

Opomba: Učenci so lahko izbrali več odgovorov.

o nasilju niso povedali nikomur, 17 odstotkov pa jih je odgovorilo, da se ne spomnijo, ali so komu povedali. O izkušnji oz. izkušnjah spolnega nasilja je povedalo 45 odstotkov deklet in 23 odstotkov fantov. Kot je razvidno, je razlika med fanti in dekleti zelo velika in tudi statistično pomembna ($\chi^2(1) = 10{,}33$; $p = {,}00^{**}$). V nadaljevanju predstavljamo tudi, kako je razkritje spolnega nasilja povezano s tem, kdo je bil storilec spolnega nasilja.

Iz tabele 3 je razvidno, da je najmanjši delež otrok o spolnem nasilju povedal, če je bil storilec nekdo iz otrokove družine (29 %) in ko je bil storilec odrasla oseba, ki ga je otrok poznal s počitnic (24 %). V tabeli 2 pa predstavljamo, komu so otroci povedali o izkušnjah spolnega nasilja.

Iz tabele 4 izhaja, da so otroci o izkušnji oz. izkušnjah spolnega nasilja najpogosteje povedali staršem, prijateljici, sošolki, prijatelju in sošolcu. Poudarimo naj še, da se glede na rezultate dekleta poleg staršem pogosteje zaupajo prijateljicam in sošolkam, fantje pa prijateljem in sošolcem. V šoli so o izkušnji spolnega nasilja najpogosteje zaupali učiteljici (v 6 %), svetovalni delavki pa so zaupali v 3 %.

Tabela 2 Pojavnost posameznih oblik spolnega nasilja s strani odrasle osebe (povprečna vrednost na petstopenjski lestvici) glede na spol otroka žrtve (upoštevajoč vse oblike spolnega nasilja s strani odrasle osebe) in statistično pomembne razlike

Postavka	Dekleta (M)	Fantje (M)	Test razlik
1. je o tvojem telesu ali delih tvojega telesa govoril tako nesramno, da ti je bilo neprijetno?*	1,27	1,22	F(1) = 6,61; p = ,01
2. je govoril o spolnosti, namigoval na spolnost in si se ob tem počutila neprijetno?**	1,20	1,12	F(1) = 23,80; p = ,00
3 te je poljubil na način, da ti je bilo neprijetno in si se zaradi tega počutila nelagodno?	1,05	1,05	F(1) = 0,00; p = ,97
4. se je dotikal intimnih delov tvojega telesa na način, da ti je bilo neprijetno?	1,11	1,08	F(1) = 2,77; p = ,10
5. je želel ali zahteval, da si se dotikala intimnih delov njegovega (ali njenega) telesa ali intimnih delov telesa druge osebe na način, ki tebi ni bil prijeten?	1,03	1,04	F(1) = 2,89; p = ,09
6. te je prisilil, da si se dotikala intimnih delov njegovega (ali njenega) telesa ali intimnih delov telesa druge osebe na način, ki tebi ni bil prijeten?*	1,02	1,03	F(1) = 4,35; p = ,04
7. te je silil v spolni odnos?	1,03	1,03	F(1) = 0,09; p = ,77
8. te je prisilil v spolni odnos?*	1,01	1,02	F(1) = 5,38; p = ,02
9. te je silil, da gledaš z njim (ali z njo) pornografske posnetke (fotografije, filme ...)?**	1,03	1,06	F(1) = 15,10; p = ,00
10. te je prisilil, da gledaš z njim (ali z njo) pornografske posnetke (fotografije, filme ...)?**	1,02	1,04	F(1) = 13,55; p = ,00
11. je sam gledal pornografske fotografije in filme v tvoji prisotnosti?**	1,09	1,19	F(1) = 34,20; p = ,00
12. je bil gol v tvoji prisotnosti in ti je bilo zaradi tega neprijetno, mučno, si bila zato razburjena?	1,04	1,04	F(1) = 0,72; p = ,40
13. te je fotografiral ali snemal (naredil videoposnetek) golo?**	1,01	1,03	F(1) = 8,09; p = ,00
14. je želel ali zahteval oziroma te je silil, da ga (jo) gledaš, ko se dotika svojih intimnih delov telesa?	1,02	1,03	F(1) = 2,66; p = ,10
15. te je prisilil, da ga (jo) gledaš, ko se dotika svojih intimnih delov telesa?**	1,01	1,03	F(1) = 8,70; p = ,00
16. drugo**	1,05	1,03	F(1) = 8,70; p = ,00

Opombe: *stat. pom. na nivoju 0,05;**stat. pom. na nivoju 0,01.

Rezultati kažejo, da je upoštevaje vse oblike spolnega nasilja v 51 odstotkih primerov spolno nasilje izvajalo več kot en storilec. V 70 odstotkih primerov je bila odrasla oseba, ki je izvajala spolno nasilje, otroku poznana; 17 odstotkov oseb je bilo iz otrokove družine. Glede na rezultate so otroci v povprečju izkušnje spolnega nasilja prvič doživeli pri 12;4 let, nasilje pa je v povprečju trajalo 14 mesecev. V 9 odstotkih primerov je odrasla oseba, ki je izvajala spolno nasilje, uporabila grožnje, v 10 odstotkih primerov pa fizično nasilje.

Tabela 3 Pogostost razkritja spolnega nasilja glede na to, kdo so bili storilci (upoštevajoč vse oblike spolnega nasilja s strani odraslih)

Odrasla oseba (storilec)	Da	Ne	Se ne spomnim
a. iz moje ulice/soseske	47,06 %	35,29 %	17,65 %
b. ki je nisem poznal	46,79 %	40,37 %	12,84 %
c. iz šole	37,04 %	33,33 %	29,63 %
d. ki jo poznam iz obšolskih dejavnosti (krožki, treningi, verouk ...)	40,00 %	47,50 %	12,50 %
e. ki jo poznam s počitnic	24,24 %	63,64 %	12,12 %
f. iz moje družine (sorodnica/sorodnik)	28,81 %	61,02 %	10,17 %
g. drugo	40,00 %	48,89 %	11,11 %

Tabela 4 Zaupne osebe, ki so jim otroci povedali o izkušnjah spolnega nasilja (upoštevajoč vse oblike spolnega nasilja s strani odraslih)

Zaupna oseba	f	%	
a. starši	69	28,90 %	41 %
b. eden od staršev	29	12,10 %	
c. stari starši	6	2,50 %	
d. eden od starih staršev	1	0.04 %	
e. svetovalna delavka v šoli	7	2,90 %	
f. svetovalni delavec v šoli	2	0,80 %	
g. učitelj	5	2,10 %	
h. učiteljica	14	5,90 %	
i. druga odrasla oseba v šoli	2	0,80 %	
j. nekdo od drugih sorodnikov	10	4,20 %	
k. sošolec	22	9,20 %	
l. sošolka	50	20,90 %	
m. prijatelj	44	18,40 %	
n. prijateljica	89	37,20 %	
o. sosed	3	1,30 %	
p. soseda	4	1,70 %	
q. starši prijatelja/prijateljice	3	1,30 %	
r. policist	5	2,10 %	
s. policistka	3	1,30 %	
t. socialna delavka	4	1,70 %	
u. socialni delavec	1	0,40 %	
v. klic na TOM telefon® ali drug telefon za pomoč otrokom in mladostnikom v stiski		1,70 %	
w. nekomu drugemu	8	3,30 %	

Opomba: Upoštevani so odgovori otrok, ki so povedali o nasilju ali so odgovorili, da se ne spomnijo. Otrok je lahko obkrožil več odgovorov.

Hujše oblike spolnega nasilja

Kot smo že predstavili, je o vsaj eni izkušnji hujše oblike spolnega nasilja poročalo 9,6 odstotka *učencev. Razlike med dekleti in fanti v teh primerih spolnega nasilja niso* statistično pomembne ($\chi^2(1) = 1{,}26$; $p = ,26$). Naj pri tem izpostavimo podatke o razkritju izkušenj hujših oblik spolnega nasilja: o izkušnjah hujših oblik spolnega nasilja je nekomu povedalo 53 odstotkov deklet in le 27 odstotkov fantov (tabela 5).

Tabela 5 Deskriptivna statistika glede razkritja hujših oblik spolnega nasilja strani odrasle osebe glede na spol otroka žrtve spolnega nasilja

	% odgovorov DA	
	Dekleta	**Fantje**
O izkušnji spolnega nasilja so povedali. **	53,15 %	27,14 %
O izkušnji spolnega nasilja so povedali:staršem	24,17 %	28,30 %
enemu od staršev **	17,58 %	1,89 %
sošolcu **	4,40 %	22,64 %
sošolki **	34,07 %	5,66 %
prijatelju *	14,29 %	28,30 %
prijateljici **	63,74 %	5,66 %

Opombe: *stat. pom. razlika med spoloma na nivoju 0,05;**stat. pom. na nivoju 0,01.

Kot izhaja iz tabele 5, so tako fantje kot dekleta o izkušnjah hujših oblik spolnega nasilja najpogosteje povedali staršem. Pomembne zaupne osebe pa so zanje tudi njihovi vrstniki. Dekleta se pogosteje zaupajo sošolkam in prijateljicam, medtem ko fantje pogosteje iščejo zaupnike pri sošolcih in prijateljih.

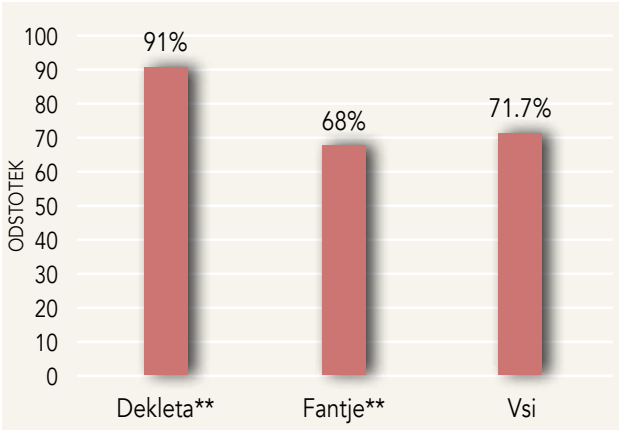
V tabeli 6 predstavljamo podatke o tem, kdo so bile odrasle osebe storilci hujših oblik spolnega nasilja na škodo otrok.

Tabela 6 Delež različnih kategorij storilcev (glede na odnos odrasle osebe z otrokom) pri hujših oblikah spolnega nasilja s strani odraslih

Odrasla oseba storilec spolnega nasilja	**f**	**%**
a. iz moje ulice/soseske	39	8,2 %
b. ki je nisem poznal	75	15,8 %
c. iz šole	48	10,1 %
d. ki jo poznam iz obšolskih dejavnosti (krožki, treningi, verouk ...)	24	5,0 %
e. ki jo poznam s počitnic	24	5,0 %
f. iz moje družine (sorodnica/sorodnik)	41	8,6 %
g. drugo	38	8,0 %
Ni odgovora	232	48,7 %

Opomba: Učenci so lahko izbrali več odgovorov.

Glede na rezultate v tabeli 6 je pri hujših oblikah spolnega nasilja s strani odraslih 16 odstotkov storilcev otrokom neznanih. Če upoštevamo vse oblike spolnega nasilja, pa je bilo neznanih storilcev 30 odstotkov. Upoštevaje vse oblike spolnega nasilja, je delež storilcev iz otrokove družine 17 odstotkov, pri hujših oblikah spolnega nasilja pa je glede na rezultate naše študije delež storilcev iz kroga otrokove družine skoraj polovico nižji (8,6 %). Je pa pri podatkih o tem, kdo so bili tako v primeru vseh oblik nasilja kot v primeru hujših oblik spolnega nasilja storilci nasilja, pomembno upoštevati, da na to vprašanje v primeru hujših oblik nasilja ni odgovorila skoraj polovica učencev in več kot 60 odstotkov otrok, upoštevaje vse oblike nasilja. Na to je morda vplivalo dejstvo, da so učenci na vprašalnik odgovarjali pri eni od rednih šolskih ur v obstoječih razredih, kjer jim kljub anonimnosti odgovarjanja ni bila zagotovljena popolna zasebnost. Poleg tega lahko sklepamo, da je kljub anonimnosti vprašalnika nekaterim otrokom težko razkriti, kdo je bila odrasla oseba, ki je na njihovo škodo izvajala spolno nasilje.



Slika 1: Skupni delež otrok, ki so odgovorili, da so jim verjeli, ko so nekomu povedali za izkušnje spolnega nasilja, in delež glede na spol otroka

Kot je razvidno na sliki 1, je 72 odstotkov otrok poročalo, da so jim po razkritju spolnega nasilja verjeli. Pri tem velja opozoriti na statistično pomembno razliko med dekleti in fanti ($\chi^2(1) = 10{,}36$; $p = ,00$). Zaupne osebe pomembno pogosteje verjamejo dekletom (91 %) kot fantom (68 %). Razlike glede na spol so pomembne tudi pri posledicah razkritja (tabela 7).

Tabela 7 Deskriptivna statistika o posledicah razkritja hujših oblik spolnega nasilja s strani odraslih glede na spol otroka

	% odgovorov DA	
Posledice razkritja	**Dekleta**	**Fantje**
Prejel/-a sem pomoč. **	50,00 %	34,78 %
Bilo mi je lažje, odleglo mi je. **	57,14 %	28,30 %
Nasilje se je prenehalo.	20,88 %	9,43 %
Nič se ni spremenilo. *	13,19 %	28,30 %
Bilo je slabše.	1,10 %	0,00 %

Opombe: *stat. pom. razlika glede na spol na nivoju 0,05;**stat. pom. na nivoju 0,01.

Glede na rezultate (tabela 7) dekleta (50 %) v primerjavi s fanti (35 %) po razkritju spolnega nasilja statistično pomembno pogosteje prejmejo pomoč ($\chi^2(1) = 12{,}90$; $p = ,00$). Dekleta so v primerjavi s fanti statistično pomembno večkrat poročala, da jim je bilo po razkritju spolnega nasilja lažje ($\chi^2(1) = 11{,}20$; $p = ,00$), fantje pa so na drugi strani večkrat poročali, da se ni nič spremenilo ($\chi^2(1) = 5{,}02$; $p = ,03$).

V primeru hujših oblik spolnega nasilja so bili otroci ob prvi izkušnji spolnega nasilja (oz. ko se je začelo spolno nasilje) v povprečju stari 12 let. Fantje so bili statistično pomembno mlajši (10;10 let) v primerjavi z dekleti (12;8 let). Spolno nasilje je v povprečju trajalo 16 mesecev. Pri hujših oblikah spolnega nasilja je bila v 11 odstotkih uporabljena grožnja, v 13 odstotkih pa fizično nasilje.

RAZPRAVA

Rezultati naše pregledne študije kažejo, da je vsaj enkrat eno od oblik spolnega nasilja s strani odrasle osebe doživelo 24 odstotkov učencev tretjega triletja, vsaj eno izkušnjo hujše oblike spolnega nasilja s strani nekoga od odraslih pa ima 9,6 odstotka otrok. Ta podatek se sklada z rezultatom o stopnji razširjenosti spolne zlorabe v Evropi (9,2 %), ki so ga ugotovili Pereda idr. (2009). Razlika med dekleti in fanti v primeru hujših oblik spolnega nasilja odraslih ni statistično pomembna. Razlike so statistično pomembne, upoštevaje vse pojavne oblike spolnega nasilja odraslih in tudi izkušnje spolnega nasilja vrstnikov. V teh primerih so dekleta statistično pomembno pogosteje žrtve spolnega nasilja.

Otroci so najpogosteje doživeli pojavne oblike verbalnega spolnega nasilja in to, da je nekdo od odraslih v njihovi prisotnosti gledal pornografske vsebine; 5 odstotkov otrok je poročalo o tem, da se je odrasla oseba dotikala intimnih delov njihovega telesa na način, da jim je bilo neprijetno. Pri ostalih pojavnih oblikah spolnega nasilja smo zabeležili nižje vrednosti (< 5 %). Naši rezultati se ujemajo tudi z raziskavo Bartha idr. (2013), ki so ugotovili najvišjo prevalenco ravnanj spolnega nasilja brez dotika. Nekoliko nižji so odstotki v primeru ravnanj spolnega nasilja z dotikom in najnižji za prisilni spolni odnos. O prisilnem spolnem odnosu je v naši študiji poročalo 0,61 odstotka otrok. Je pa treba upoštevati, da so v študiji sodelovali učenci tretjega starostnega obdobja osnovne šole, kar pomeni, da ne moremo vedeti, kaj se bo pri otrocih, pri katerih je spolna zloraba morda še aktualna, zgodilo do njihovega 18. leta starosti. MacFarlane idr. (1986) namreč navajajo, da je na primer pri spolni zlorabi v družini običajno, da se v predšolskem obdobju začne s čustvenim navezovanjem, nato se v zgodnjem šolskem obdobju začne spolna aktivnost, kot sta oralni stik in masturbacija, in se nadaljuje v penetracijo spolnega organa v predadolescentnem in adolescentnem obdobju. Opozorimo naj, da je pomembno, da še posebej v primeru hujših oblik spolnega nasilja ne predstavljamo le podatkov o deležu otrok, ki so doživeli različne pojavne oblike spolnega nasilja. V vzorcu 4617 otrok je namreč 73 otrok doživelo, da jih je odrasli silil v spolni odnos, 28 jih je doživelo, da jih je odrasli prisilil v spolni odnos, 95 se jih je moralo dotikati intimnih delov telesa odraslega storilca oziroma druge osebe.

Zaskrbljujoči so podatki o nizki stopnji razkritja spolnega nasilja.

Zaskrbljujoči so podatki o nizki stopnji razkritja spolnega nasilja. O izkušnjah spolnega nasilja je nekomu povedalo le 36 odstotkov otrok, 47 odstotkov jih je odgovorilo, da o nasilju niso nikomur povedali, 17 odstotkov pa jih je odgovorilo, da se ne spomnijo, ali so komu povedali. Nizek odstotek sicer ni neobičajen, saj se spolna zloraba običajno razkrije z zakasnitvijo, včasih tudi veliko let kasneje v obdobju odraslosti. V tujini ugotavljajo, da manj kot polovica otrok ne razkrije spolne zlorabe (McCoy in Keen 2009).

O izkušnji oz. izkušnjah spolnega nasilja je upoštevaje vse pojavne oblike spolnega nasilja povedalo 45 odstotkov deklet in le 23 odstotkov fantov. *Še večja in statistično pomembna razlika med dekleti in* fanti pa se pokaže v primeru hujših pojavnih oblik spolnega nasilja. V teh primerih je o spolnem nasilju nekomu povedalo 53 odstotkov deklet in le 27 odstotkov fantov (tabela 5). Frías in J. Erviti (2014) sta raziskovala razkritje v primeru hujših oblik spolnega nasilja in poročata o nižjem odstotku razkritij pri dekletih (43,82 %), kot se kaže v naši študiji, pri fantih pa o nekoliko višjem odstotku (30,97 %). Podatek o zelo nizki stopnji razkritja pri fantih je zelo zaskrbljujoč. V tujini sicer že dalj

časa opažajo, da fantje manj pogosto povedo o izkušnjah spolne zlorabe v otroštvu, med drugim tudi zato, ker se to ne sklada z njihovo vlogo »močne in tihe moškosti« (Sullivan Everstine in Everstine 1989). K nižji stopnji razkritij pri fantih in moških prispeva tudi zmotna predstava o povezavi med izkušnjami spolne zlorabe s strani moških storilcev in homoseksualnostjo. Easton (2013) v svoji raziskavi ugotavlja, da so moški, ki so bili žrtve spolne zlorabe v otroštvu, potrebovali več kot dve desetletji, da so nekomu prvič povedali za spolno zlorabo, in skoraj tri desetletja, da so imeli bolj poglobljen pogovor o svoji izkušnji. To je lahko tudi odgovor, zakaj je bilo od 160 slovenskih otrok in mladostnikov, ki so bili vključeni v raziskavo Analiza spolnih zlorab, v klinični obravnavi ali v postopku sodnega izvedeništva le 20 odstotkov fantov (Šraj 2016).

Spremljali smo tudi, kako je stopnja razkritja spolnega nasilja povezana s tem, kdo je bil storilec spolnega nasilja (tabela 3). Najmanjši delež otrok je o spolnem nasilju povedal, če je bil storilec nekdo iz njihove družine (29 %) in ko je bil storilec odrasla oseba, ki ga je otrok poznal s počitnic (24 %). To nakazuje, da večja povezanost storilca z otrokom žrtvijo preprečuje oziroma zmanjšuje verjetnost razkritja. To lahko povežemo tudi z ugotovitvami Hobbsa idr. (1999), da se spolna zloraba bolj verjetno razkrije v primerih, ko storilec ni več prisoten v otrokovem življenju. Za to je v primerih, ko je storilec starš ali druga bližnja oseba v družini, manj možnosti, razen ko pride do ločitve, pa tudi v teh primerih ima lahko otrok še naprej stike s to osebo (storilcem).

Za nizko stopnjo razkritja obstaja več razlogov (McCoy in Keen 2009): grožnje storilca; otrok želi zaščititi storilca; otrok skrbi, da ne bi prišlo do sprememb v družini; otrok ima omejene jezikovne sposobnosti/spretnosti; otrok ne ve, da je to, kar se mu dogaja, narobe; otroka je strah, da mu ne bi verjeli ali da bi ga krivili za nasilje ipd. Do razkritja pride pogosteje v primerih (Hobbs idr. 1999), ko je otrok doma v skrajno napeti, konfliktni situaciji; ko ima otrok podporen in zaupen odnos z vrstnikom ali odraslim; ko otrok ni več v stiku s storilcem; ko je razvil in okrepil konstruktivne strategije, da se zaščiti pred zlorabo; ko ima na voljo različne oblike pomoči (npr. telefon za pomoč v stiski); ko pride do »srečnega« naključja (nekdo preseneti storilca, zazna, da se dogaja spolna zloraba ipd.). Ugotovitve kažejo na pomen primarne preventive za krepitev varovalnih dejavnikov pri otrocih in za informiranje in krepitev vrstnikov in staršev, da bi se znali in zmogli ustrezno odzvati na razkritje nasilja. Prav oni so namreč običajno zaupne osebe, ki med prvimi dobijo informacije o spolni zlorabi. To potrjujejo tudi rezultati naše študije.

Easton v svoji raziskavi ugotavlja, da so moški, ki so bili žrtve spolne zlorabe v otroštvu, potrebovali več kot dve desetletji, da so nekomu prvič povedali za spolno zlorabo, in skoraj tri desetletja, da so imeli bolj poglobljen pogovor o svoji izkušnji.

Zaupne osebe, ki jim otroci povedo o izkušnji oziroma izkušnjah spolnega nasilja, upoštevaje tako vse kot samo hujše pojavne oblike spolnega nasilja, so najpogosteje starši, prijateljice, sošolke, prijatelji in sošolci. Poudarimo naj, da se glede na rezultate dekleta poleg staršem pogosteje zaupajo prijateljicam in sošolkam, fantje pa prijateljem in sošolcem. Rosenthal idr. (2003) ugotavljajo, da je za mladostnike pomembnejša podpora prijateljev kot staršev, medtem ko je pri mlajših otrocih ravno obratno. Pipe idr. (2007) so ugotovili, da mladostniki žrtve spolne zlorabe o spolni zlorabi najlažje povedo prijateljem, sledijo starši, drugi sorodniki in druge, za otroka pomembne osebe. V našem primeru so bili sodelujoči v študiji otroci na pragu oziroma v zgodnjem obdobju mladostništva, in ni nenavadno, da so se v preteklosti o izkušnjah spolnega nasilja pogosteje zaupali staršem. V šoli so o izkušnji oziroma izkušnjah spolnega nasilja povedali zelo redko. Najpogosteje so, upoštevajoč vse oblike spolnega nasilja, zaupali učiteljici (v 6 %), svetovalni delavki so povedali v 3 odstotkih.

Pozitivna informacija je, da je 72 odstotkov otrok poročalo (slika 1), da so jim po razkritju spolnega nasilja verjeli. Pri tem velja ponovno opozoriti na pomembne razlike med dekleti in fanti. Fantom so verjeli v 68 odstotkih, dekletom pa v veliki večini in sicer v 91 odstotkih. Dekleta so po razkritju

spolnega nasilja pomembno pogosteje dobila pomoč (v 50 %) kot fantje (v 35 %). Poročala so, da jim je bilo po razkritju spolnega nasilja lažje, fantje pa so na drugi strani večkrat poročali, da se ni nič spremenilo. Takšnih rezultatov nismo pričakovali. Verjetno so povezani z vrsto zmotnih predstav, ki se nanašajo na spolno nasilje in zlorabo dečkov.

Izjemno pomembno je torej, da se zavedamo in upoštevamo razlike med spoloma glede stopnje razkritja spolnega nasilja in njegovih posledic. V prihodnje bo treba še več pozornosti nameniti preventivnim dejavnostim za spreminjanje zmotnih predstav o dečkih in fantih, ki so žrtve spolnega nasilja, in za krepitev podpornih dejavnikov, ki bodo pomagali do več razkritij. Rezultati nas opozarjajo, da je tako z vidika primarne preventive kot tudi z vidika kurative potreben drugačen pristop do fantov. **Otroke moramo v primerih, ko povedo o izkušnjah spolnega nasilja, jemati skrajno resno, jih zaščititi pred nasiljem in jih zagotoviti pomoč, ki jo potrebujejo.**

Kaže na specifično dinamiko spolne zlorabe otrok, ko storilec izkoristi naravo odnosa, ki ga ima z otrokom, in lahko s subtilnimi oblikami nadzora otroka dolgo vrsto let nadaljuje z zlorabo ter zagotavlja, da zloraba ostaja skrivnost.

Rezultati, ki kažejo, da sta bila tako ob upoštevanju vseh pojavnih oblik spolnega nasilja ali samo hujših oblik spolnega nasilja redko uporabljena grožnja in fizično nasilje, niso presenetljivi. Rezultati številnih raziskav govorijo o tem, da so pri spolnem nasilju nad otroki s strani odraslih storilcev v manjšem deležu primerov uporabljeni fizično nasilje in/ali grožnje. To kaže na specifično dinamiko spolne zlorabe otrok, ko storilec izkoristi naravo odnosa, ki ga ima z otrokom, in lahko s subtilnimi oblikami nadzora otroka dolgo vrsto let nadaljuje z zlorabo ter zagotavlja, da zloraba ostaja skrivnost.

Sklep

Spolno nasilje, spolna zloraba otrok je žal realnost tudi v našem prostoru, v »naši šoli«, v naši »bližini«. Ko smo soočeni s primerom spolne zlorabe otroka, se pogosto ne moremo izogniti prvi reakciji zanikanja: »Ali je to mogoče?« »Ne morem verjeti, da je to res.« Pogosto tehtamo, ali se odzvati in ukrepati ali ne storiti ničesar, ker ne vemo, ali je »sploh res«, ker ne vemo, kako ravnati, da bi pomagali otroku in ne bi še bolj poglobili njegove stiske. K stiski pogosto pomembno prispeva strah pred formalnimi postopki, ki sledijo prijavi, morebitnimi grožnjami, tožbami.

Izkušnje spolnega nasilja, ki jih imajo otroci tako z odraslimi kot s svojimi vrstniki, pomenijo tveganje za vrsto negativnih posledic, s katerimi se nekateri soočajo tudi dolgoročno. Zaradi izkušenj spolnega nasilja so lahko bolj ranljivi za nove izkušnje spolnega in drugih oblik nasilja. Zaskrbljujoče je, da velik delež otrok o izkušnjah spolnega nasilja ne pove. Fantje pomembno manj pogosto kot dekleta povedo o tem, da so doživeli spolno nasilje. Ko nekomu povedo o izkušnjah spolnega nasilja, pa jim pomembno manjkrat kot dekletom verjamejo in posledično tudi manjkrat prejmejo pomoč. Na podlagi rezultatov lahko ugotovimo, da je nujno informirati in usposabljati odrasle, da bi znali in bili pripravljeni prepoznati, da je otrok žrtev spolnega nasilja, in bi se ustrezno odzvali, da bi ga zaščitili. Dodatno pozornost je treba nameniti senzibilizaciji strokovne in laične javnosti o tem, da so tudi dečki žrtve spolnega nasilja.

Še več pozornosti je treba nameniti krepitvi zaupanja otrok, da se v primeru izkušenj nasilja lahko obrnejo na zaupne odrasle osebe, in krepitvi njihove podporne vrstniške mreže kot enega ključnih virov podpore. S preventivnimi dejavnostmi je pomembno bolj uspešno nagovoriti dečke in fante, da bi o morebitnih izkušnjah spolnega nasilja (čimprej) povedali nekomu od odraslih ter da sami kot vrstniki in kasneje kot odrasli ne bi izvajali spolnega nasilja. Z uspešnejšimi preventivnimi dejavnostmi bomo lahko bolj uspešno zagotavljali tudi zaščito deklet in žensk, ki so v obdobju mladostništva in v odrasli dobi pomembno pogosteje kot fantje in moški žrtve spolnega nasilja.

Za preprečevanje in zgodnje odkrivanje spolnega nasilja je eden ključnih dejavnikov primarna preventiva, s katero je treba začeti že v predšolskem obdobju in v dejavnosti vključiti otroke, starše in zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih.

Šola je poleg družine za večino učencev »prostor«, kjer preživijo pomemben del svojega življenja. Za otroke, ki imajo izkušnje spolnega in drugih oblik nasilja, je lahko izjemno pomemben varen prostor, kjer lahko v podpornih odnosih z odraslimi in vrstniki delijo svoje stiske, povedo o izkušnjah nasilja in imajo priložnost za nove pozitivne izkušnje, ki jim bodo pomembno pomagale v procesu okrevanja po izkušnjah nasilja. ■

Viri in literatura

Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., in Tonia, T. (2013). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: A systematic review and meta-analysis. *International Journal Of Public Health*, 58(3), 469–483. doi:10.1007/s00038-012-0426-1.

Briere, J., in Elliott, D. M. (2003). Prevalence and Psychological sequelae of self-reported childhood and sexual abuse in a general population sample of men and women. *Child Abuse & Neglect: The International Journal,* 27(10), 1205–1222.

Brilleslijper-Kater, S. N., Friedrich, W. N., in Corwin, D. L. (2004). Sexual Knowledge and Emotional Reactin as Indicators of Sexual Abuse in Young Children and Research Challenges. *Child Abuse & Neglect: The International Journal*, 28(10), 1007–1017.

Centers for Disease Control and Prevention, Kaiser Permanente (2016). *The ACE Study Survey Data.*

Atlanta, Georgia: U. S. Department of Health and Human Services.

Cheng, Y. Y., Chen, L. M., Ho, H. C., Cheng, C. L. (2011). Definitions of school bullying in Taiwan: A

comparison of multiple perspectives. *School Psychology International, 32*(3), 227–243.

Crosson Tower, C. (1996). *Understanding Child Abuse and Neglect*. Needham Heights: A Simon & Schuster Company.

Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., ... in Guarini,

A. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire. *Computers in Human Behavior, 50*, 141–147.

Dube, S. R., Andra, R. F., Whitfield, C. L., Brown, D. W., Felitti, V. J., Dong, M., in Giles, W. H. (2005). Long term consequence of childhood sexual abuse by gender of victim. *American journal of preventive medicine*, 28(5),430–438.

Easton, S. D. (2013). Disclosure of child sexual abuse among adult male survivors. *Clinical Social Work Journal*, 41(4), 344–355. doi:10.1007/s10615-012-0420-3.

Faller, K. C. (1989). The role relationship between victim and perpetrator as a predictor of characteristics of intrafamilial sexual abuse. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 6(3), 217–229. doi:10.1007/BF00755849.

Finkelhor, D. (1990). Early and long-term effects of child sexual abuse: An update. *Professional Psychology: Research And Practice*, 21(5), 325–330. doi:10.1037/0735-7028.21.5.325.

Finkelhor, D. (2008). *Childhood Victimization: Violence, Crime, and Abuse in the Lives of Young People*. New York: Oxford University Press, Inc.

Frías, S. M., in Erviti, J. (2014). Gendered experiences of sexual abuse of teenagers and children in Mexico. Child Abuse & Neglect: *The International Journal*, 38(4), 776–787. doi:10.1016/j.chiabu.2013.12.001.

Gold, S. N., Elhai, J. D., Lucenko, B. A., Swingle, J. M., in Hughes, D. M. (1998). Abuse characteristics among childhood sexual abuse survivors in therapy: A gender comparison. Child Abuse & Neglect: *The International Journal,* 22(10), 1005–1012.

Hanson, R. F., Resnick, H. S., Saunders, B. E., Kilpatrick, D. G., in Best, C. (1999). Factors related to the reporting of childhood rape. Child Abuse & Neglect: *The International Journal*, 23(6), 559–569.

Hobbs, C. J., Hanks, H. G. I., in Wynne, J. M. (1999). *Child Abuse and Neglect. A Clinician's Handbook.* London: Churchill Livingstone.

MacFarlane, K., Waterman, J., Shawn, C., Damon, L., Durfee, M., in Long, S. (1986). *Sexual Abuse of Young Children. Evaluation and Treatment*. London: Holt, Reinhart and Winston.

Manion, I., Firestone, P., Cloutier, P., Ligezinska, M., McIntyre, J., in Ensom, R. (1998). Child extrafamilial sexual abuse: Predicting parent and child functioning. Child Abuse & Neglect: *The International Journal*, 22(12), 1285–1304.

McCormack, B., Kavanagh, D., Caffrey, S., in Power, A. (2005). Investigating sexual abuse: Findings of a 15-year longitudinal study. Journal od applied research in intellectual disabilities, 18, 217–227.

McCoy, M. L., in Keen, S. M. (2009). *Child abuse and neglect*. New York: Psychology press, Taylor & Francis group.

McLean, C. P., Morris, S. H., Conklin, P., Jayawickreme, N., in Foa, E. B. (2014). Trauma characteristics and posttraumatic stress disorder among adolescent survivors of childhood sexual abuse. *Journal Of Family Violence*, 29(5), 559–566. doi:10.1007/s10896-014-9613-6.

Overholser, J. C., Beck, S. J. (1988). The Classification of Rapist and Child Molesters. *Journal of Offender*

Counseling, Services & Rehabilitation, *13 (1)*, 15–24.

Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., Gomez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29 (4), 328–338.

Pipe, M. E., Lamb, M. E., Orbach, Y., in Cederborg, A. C. (2007). *Child Sexuar Abuse: Disclosure, Delay and Denial.* London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Romano, E., in De Luca, R. V. (2001). Male sexual abuse: A review of effects, abuse characteristics, and links with later psychological functioning. *Aggression And Violent Behavior, 6(1)*, 55–78. doi:10.1016/S1359-1789(99)00011-7.

Rosenthal, S., Feiring, C., in Taska, L. (2003). Emotional support and adjustment over a year's time following sexual abuse discovery. Child Abuse & Neglect: *The International Journal*, 27(6), 641–661.

Smith, M., Bentov, M. A. (1994). SexualAbuse. V: Rutter, M., Taylor, E., Hersov L. A. (ur.). *Child and Adolescent Psychiatry.* London: Blackwell Scientific Publication, 230-241.

Spataro, J., Moss, S. A., in Wells, D. L. (2001). Child sexual abuse: A reality for both sexes. *Australian Psychologist, 36(3)*, 177–183. doi:10.1080/00050060108259653.

Sullivan Everstine, D., in Everstine, L. (1989). *Sexual Trauma in Children and Adolescent. Dynamics and Treatment.* New York: Brunner/Mazel publishers.

Šraj, T. (2016). Povezanost značilnosti spolne zlorabe s psihičnimi posledicami pri otrocih in mladostnikih. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Štirn, M., Pirc, T., Zabukovec, K., Šraj, T. (2017). *Vprašalnik o izkušnjah spolnega nasilja.* Neobjavljeno gradivo.

Trickett, P. K., in Putnam, F. W. (1993). Impact of child sexual abuse on females: Toward a developmental, psychobiological integration. *Psychological Science*, 4(2), 81–87. doi:10.1111/j.1467-9280.1993.tb00465.x.

Uradni list RS, št. 16/08 in št. 68/16.

Valente, S. M. (2005). Sexual abuse of boys. *Journal of child and adolescentpsichiatric nursing*, 18(1), 10–16.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

strokovna revija

Vzgoja in izobraževanje,

letnik 51 (2020), št. 1-2

96 str. / ISSN 0350-5065 / 25,00 €

tematika:

NADARJENI IN PSIHOSOCIALNI ODNOSI

www.zrss.si/zalozba/knjigarnica

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Naročanje:

P Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana

T 01 300 51 00 **F** 01 300 51 99 **E** zalozba@zrss.si **S** www.zrss.si

facebook ZRSŠ

twitter ZRSŠ

Poročilo o evalvaciji programa NEON – Varni brez nasilja[1] za osnovnošolce

Report on the Evaluation of the Programme "NEON – Varni brez nasilja" (NEON – Safe without Violence) for Primary Schools

Dr. Tina Pirc
Oddelek za psihologijo
Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani

Mag. Mateja Štirn
ISA institut – Institut za psihološko svetovanje
in izobraževalno razvojne projekte

Izvleček

V prispevku predstavljamo del rezultatov evalvacije primarnopreventivnega programa NEON – Varni brez nasilja, katerega namen je krepiti varovalne dejavnike otrok, mladostnikov in mladostnic, njihovih staršev ter zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih zavodih za zaščito otrok in mladostnikov pred različnimi oblikami nasilja – medvrstniškega, spolnega in spletnega. V vzorec so bile vključene štiri osnovne šole – dve v eksperimentalno skupino in dve v kontrolno skupino. Sodelovali so učenci 2., 3., 5. in 8. razredov, v katerih smo pred izvedbo dveh delavnic in po njej aplicirali vprašalnike o znanju ter strategijah v situacijah različnih oblik nasilja. Rezultati so pokazali, da nekatere teme učenci tako iz eksperimentalnih kot iz kontrolnih skupin precej dobro poznajo, pri drugih pa smo z izvedbo delavnic prispevali k pomembnemu napredku v njihovem znanju na tem področju. Pomembna ugotovitev je, da lahko že z dvema delavnicama za učence dosežemo spremembe v znanju o določenih temah, pri čemer ostaja cilj, da preventivni program NEON izvajamo sistematično in kontinuirano pri vseh udeležencih vzgojno-izobraževalnega procesa.

Ključne besede:
program NEON – Varni brez nasilja, varovalni dejavniki, procesno naravnani programi

Abstract

The article presents a portion of the results from the evaluation of the primary prevention programme called "NEON – Varni brez nasilja" (*NEON – Safe without Violence*), whose purpose is to reinforce the protective factors of children, adolescents, their parents and employees in educational

Keywords:
programme NEON – Varni brez nasilja, protective factors, process-focused programmes

1 Besedilo je del poročila, ki je nastalo v okviru projekta NEON – Varni brez nasilja: Celostni program primarne preventive nasilja nad vrstniki in spolnega nasilja na škodo otrok in mladostnikov, ki ga je sofinanciralo Ministrstvo za zdravje RS. Poročilo je v celoti dostopno na spletni strani www.programneon.eu.

institutions to protect children and adolescents against different forms of violence – peer, sexual and online violence. The sample consisted of four primary schools – two in the experimental group and two in the control group. The participants included second-, third-, fifth- and eighth-grade students, who were given questionnaires before and after two workshops on the knowledge and strategies applied in situations where different forms of violence occur. The results have shown that students from both experimental and control groups are well familiar with certain topics but less so with others, and the implementation of the workshops significantly contributed to gaining more knowledge in these areas. It was important to see that by organising only two workshops, students can improve their knowledge on certain themes, and our goal remains to execute the prevention programme NEON systematically and continuously with all participants in the education process.

Uvod

Izkušnje vrstniškega nasilja, spolnega nasilja, nasilja v družini in drugih oblik nasilja so realnost za pomemben delež otrok, mladostnikov in mladostnic tudi v Sloveniji. Posledice nasilja negativno vplivajo na njihovo fizično in psihično počutje, telesno in duševno zdravje. Primarna preventiva je eden ključnih dejavnikov za zaščito otrok, mladostnikov in mladostnic pred izkušnjami nasilja in z njim poveznimi posledicami.

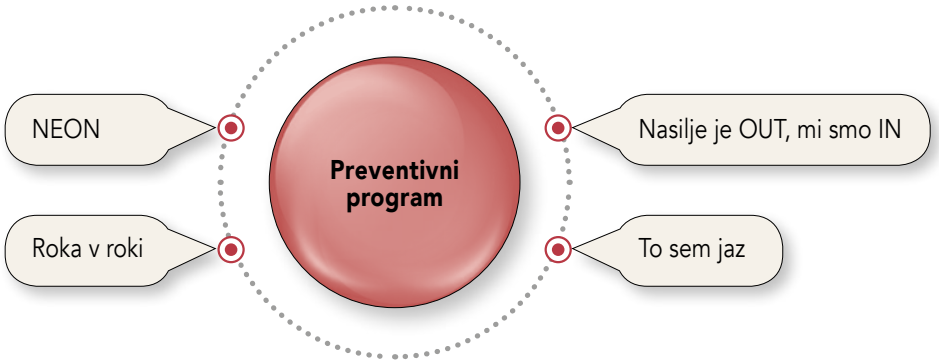
Predlog celostnega programa primarne preventive vrstniškega nasilja in spolnega nasilja na škodo otrok, mladostnikov in mladostnic (Program NEON – Varni brez nasilja) je eden od odgovorov na aktualno problematiko. Oblikovali smo ga na podlagi rezultatov različnih raziskav, preteklih izkušenj dela z izvajanjem primarnopreventivnih aktivnosti in upoštevaje kriterije, ki veljajo za učinkovite primarnopreventivne programe. Učinkoviti programi so tisti, ki krepijo varovalne dejavnike otrok (socialne in čustvene kompetence, znanja in veščine za samozaščitno ravnanje, podporno socialno mrežo, pozitivno samopodobo in zaupanje vase idr.), neselektivno zajamejo veliko število otrok in mladih, informirajo, ozaveščajo in aktivno vključujejo tudi odrasle, z aktivnostmi začenjajo že v predšolskem obdobju in zagotavljajo prakticiranje, ponovitve, nadgradnjo znanj in veščin. Rezultati evalvacijskih študij različnih programov za preventivo spolne zlorabe otrok kažejo, da so učinkoviti programi, ki predvidevajo aktivno sodelovanje otrok in prakticiranje veščin ter delo v skupini, so procesno naravnani in trajajo dalj časa, so razdeljeni v več delov/srečanj (z več možnostmi za ponovitev in utrjevanje veščin, znanj), ponudijo tudi dejavnosti za krepitev otrokovega samovrednotenja in vključujejo usposabljanje strokovnih delavcev ter zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Bolj učinkoviti so programi, ki so standardizirani in jih izvajajo usposobljeni izvajalci, ter programi, ki so del šolskega kurikula (Sanderson 2004). Kot izhaja iz rezultatov študij, se je znanje, ki so ga pridobili otroci, po navadi ohranilo več mesecev, lahko tudi leto dni po končanem programu. Zaradi tega je pomembno zagotoviti priložnosti za več ponovitev, utrjevanje ter nadgradnjo znanj in veščin tekom otroštva. To govori v prid celovitim procesno naravnanim preventivnim programom, ki so vključeni v obstoječe sisteme (National Sexual Violence Resource Center 2011) (povzeto po Štirn, Pirc in Zagorc Vegelj 2018).

Različne tuje raziskave (Lee, Kim in Kim 2011; Merrell, Gueldner, Ross in Isava 2008; Rigby in Rigby 2002; Smith, Schneider, Smith in Ananiadou 2004; Ttoffi in Farrington 2011; Vreeman in Carol 2007) s področja tradicionalnega medvrstniškega nasilja (verbalno, fizično in odnosno) sicer kažejo, da so učinki preventivnih programov praviloma majhni do zmerni, a velja poudariti, da so v praksi

pomembni že najmanjši premiki v smeri boljšega znanja in bolj učinkovitih strategij pri spoprijemanju z medvrstniškim nasiljem. Z izvajanjem preventivnih programov namreč skušamo delovati na spremembe v znanju in prepričanjih udeležencev z namenom, da bi se kot posledica kontinuiranega srečevanja z vsebinami s tega področja sčasoma omenjene spremembe začele odražati tudi v vedenju. Zavedati pa se je treba, da je spreminjanje prepričanj dolgotrajno, zato je treba imeti pri oblikovanju preventivnih programov v mislih spreminjanje celotnega vzdušja in kulture na šoli. Tak cilj pa lahko dosežemo le z dolgoročnim delovanjem na vse udeležence.

V našem prostoru obstaja več preventivnih programov, ki so namenjeni ozaveščanju o nasilju in preprečevanju njegovega pojavljanja.

- K. Mandel (2011) je denimo preverjala učinkovitost programa Nasilje je OUT, mi smo IN, ki je prav tako zasnovan celostno in naslavlja vse deležnike v vzgojno-izobraževalnem procesu. Ugotavljala je stanje medvrstniškega nasilja na izbrani šoli pred izvedbo programa ter potem, ko so program izvajali leto in pol. Rezultati so pokazali premik v smeri manj pogostega doživljanja in izvajanja medvrstniškega nasilja.
- Omenimo lahko še program To sem jaz, ki z različnimi delavnicami za spodbujanje pozitivne samopodobe, socialnih in komunikacijskih veščin ter drugih življenjskih kompetenc preventivno deluje v smeri dobrih odnosov (Lekić, Konec Juričič, Tacol in Tratnjek 2013) in s tem posredno na preprečevanje medvrstniškega nasilja.
- V okviru še trajajočega projekta Roka v roki prav tako nastajajo programi za razvijanje čustvenih, socialnih in medkulturnih kompetenc za učence in strokovne delavce osnovnih šol, katerih cilj je spodbujanje pozitivnega odnosa do raznolikosti, vključevanja vseh učencev (ne glede na kulturno ozadje) in preprečevanje vseh oblik diskriminatornega vedenja (Handinhand 2020).
- Program NEON k prizadevanjem za zmanjševanje medvrstniškega nasilja oz. izboljšanje odnosov prispeva z razvitimi moduli, ki pokrivajo celotno vzgojno-izobraževalno vertikalo in vključuje otroke, učence, dijake, njihove starše ter vse zaposlene na različnih institucijah, pri čemer neposredno naslavlja situacije, v katerih prihaja do različnih oblik tradicionalnega in spolnega medvrstniškega nasilja.



Osnovni cilj programa NEON – Varni brez nasilja je:

- krepiti varovalne dejavnike otrok, mladostnikov in mladostnic, njihovih staršev ter zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih zavodih za zaščito otrok in mladih pred nasiljem;
- promovirati sistematičen in celosten pristop vzgojno-izobraževalnih zavodov k preventivi nasilja;
- poudarjati pomembno podporno vlogo vrstnikov in vrstnic, ki so npr. priče vrstniškemu nasilju. Krepi jih, da bi se podporno odzivali in pomagali ustaviti vrstniško nasilje. Tudi v primerih spolnega in drugih oblik nasilja lahko podpora vrstnikov in vrstnic pomembno vpliva na odločitev otroka, mladostnika ali mladostnice z izkušnjo nasilja za razkritje nasilja.
- vključevati tudi starše in zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih kot pomembne podporne osebe za preprečevanje vrstniškega in drugih oblik nasilja.

V predlogu programa NEON – Varni brez nasilja smo povezali programa, ki ju za posamezne starostne skupine izvajamo v Sloveniji že vrsto let in so ju otroci, starši, strokovni delavci in strokovne delavke v vzgojno-izobraževalnih zavodih prepoznali kot primerno obliko preventivnega dela. Gre za program CAP za preventivo nasilja in zlorabe otrok in program Brez nasilja nad vrstniki. Programa smo nadgradili z modulom za preventivo spolnega nasilja in modulom za preventivo spletnega nasilja (za osnovno šolo) ter s programom za srednjo šolo. Program CAP za preventivo nasilja in zlorabe otrok in program Brez nasilja nad vrstniki smo nadgradili na podlagi rezultatov različnih študij, ki govorijo o značilnostih učinkovitih preventivnih programov, na podlagi dolgoletnih izkušenj z izvajanjem preventivnih delavnic z otroki in zaznanih potreb (problem spletnega nasilja, problem spolnega nasilja). Program CAP za preventivno nasilja in zlorabe otrok smo modificirali tako, da smo eno delavnico razdelili na dve ter pripravili predloge za dodatne dejavnosti kot priložnosti za ponavljanje, utrjevanje novih informacij, znanj in veščin, ki jih lahko po delavnicah v razredih izvajajo razredniki. Program Brez nasilja nad vrstniki smo nadgradili z novorazvitimi delavnicami za spletno varnost za učence in učenke 8. razreda in učence in učenke 4. razreda ter z delavnicami za preventivo spolnega nasilja za učenke in učence 7. razreda.[2] Program NEON – Varni brez nasilja tako ponuja šest modulov. V primeru, da v šoli redno izvajajo vse module, imajo otroci priložnost, da so v preventivne aktivnosti programa NEON vključeni v 2., 3., 4., 5., 7. in 8. razredu in s tem ponavljajo, nadgrajujejo in utrjujejo relevantne informacije, znanja in veščine. Vzporedno z izvajanjem delavnic za otroke v okviru predstavitev za starše in usposabljanj za strokovne delavce zagotavljamo, da se odrasli seznanijo vsaj z osnovnimi informacijami o problematiki nasilja ter o ustreznih načinih preventivnega delovanja in odziva v primerih, ko pride do nasilja. Pomembno vlogo pri zagotavljanju utrjevanja znanja vsebin, ki jih zajemajo različni moduli, imajo prav učitelji. Ti lahko različne teme s področja medvrstniškega in spolnega nasilja vključujejo v redni pouk, lahko pa se udeležijo usposabljanj in se sami izurijo kot izvajalci programa NEON. V praksi se je izkazalo, da je program najbolj zaživel na šolah, na katerih so se postopno oblikovali timi usposobljenih strokovnih delavcev. Ti lahko delujejo na spreminjanje prepričanj v zvezi z obravnavo medvrstniškega nasilja v celotnem kolektivu in tako posredno vplivajo na spreminjanje splošnega vzdušja in kulture na šoli.

---

2 Učinkovitosti programov za 4. in 7. razred nismo preverjali, saj sta bila zaradi časovnice projekta Varni brez nasilja pripravljena po tem, ko je bila osnovna evalvacijska študija že v teku.

Evalvacija programa NEON – Varni brez nasilja

Program NEON – Varni brez nasilja, ki smo ga pripravili v okviru projekta NEON – Varni brez nasilja: Celostni program primarne preventive vrstniškega in spolnega nasilja na škodo otrok in mladostnikov, smo testno izvedli v šolskem letu 2017/18 s ciljem, da preverimo, ali s kombinacijo dejavnosti, ki jih predlaga program, prispevamo k temu, da otroci, mladostniki in mladostnice pridobijo aktualne informacije, znanja in veščine, da bi se ustrezno odzvali, če bi doživeli izkušnje nasilja, da bi se podporno odzvali kot opazovalci in opazovalke in da ne bi sami povzročali nasilja.

V okviru testne izvedbe smo izvedli predstavitve za zaposlene v vrtcu oz. šoli in starše ter delavnice za otroke, mladostnike in mladostnice. Osnovni cilj predstavitev in delavnic je bil senzibilizirati otroke, mladostnike in mladostnice, zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih in starše za prepoznavanje nasilja in jih seznaniti s strategijami za ustrezen odziv v primerih nasilja. Z delavnicami smo želeli nagovoriti otroke, mladostnike in mladostnice, ki doživljajo nasilje, otroke, mladostnike in mladostnice, ki nasilje izvajajo, in priče nasilja, tj. tiste, ki so opazovalci in opazovalke.

Glavno sporočilo delavnic v vseh starostnih obdobjih (vrtec, osnovna šola in srednja šola) je bilo, da

- imamo vsi pravico, da smo varni, močni in svobodni, iz česar sledi, da je pomembno, da ščitimo svoje pravice in meje ter spoštujemo in zaščitimo pravice in meje drugih;
- poleg tega smo jih želeli ozavestiti, da nasilje nikoli ni ustrezen ali dopusten način ravnanja v medosebnih odnosih in da je zanj vedno odgovorna oseba, ki ga povzroča;
- na delavnicah so se učili tudi različnih samozaščitnih veščin tako v zvezi s tradicionalnim medvrstniškim nasiljem, spolnim nasiljem kot tudi spletnim nasiljem (reci ne / splet: ne odzovi se na spletu; pojdi stran / splet: blokiraj na spletu; povej / splet: povej; ponudi podporo vrstniku/vrstnici, ki doživlja nasilje);
- na vseh delavnicah smo posebej poudarili, kako pomembno je, da povedo o nasilju, poiščejo pomoč in nasilje prijavijo.

Z evalvacijo delavnic smo želeli preveriti uspešnost oz. učinkovitost delavnic. Zanimalo nas je, kako dobro otroci, mladostniki in mladostnice poznajo relevantne vsebine in katere strategije odziva v primeru nasilja bi uporabili pred izvedbo delavnic, po njej in nekaj mesecev po delavnicah. Ob tem velja poudariti, da je evalvacija potekala v naravnem okolju s priložnostnim vzorcem. Številnih dejavnikov, ki bi utegnili delovati na spremembe, ki so se pojavile med eksperimentalno in kontrolno skupino, nismo mogli nadzorovati. Poleg tega večjih sprememb v znanju, še zlasti pa v strategijah, zaradi majhnega števila delavnic nismo pričakovali. Omenjene omejitve je zato treba upoštevati pri interpretaciji naših rezultatov.

V nadaljevanju predstavljamo rezultate evalvacije delavnic za otroke programa NEON – Varni brez nasilja za osnovno šolo in programa NEON – Varni brez vrstniškega nasilja za osnovno šolo.[3]

3 Rezultati za vrtec in srednjo šolo so na voljo v poročilu, ki je objavljeno na spletni strani www.programneon.eu.

Metoda

Udeleženci

V evalvaciji programa za osnovno šolo je sodelovalo 744 otrok, mladostnikov in mladostnic iz štirih osnovnih šol. Vzorec je bil priložnostni. V tabeli 1 je prikazano število sodelujočih otrok, mladostnikov in mladostnic glede na umestitev v eksperimentalno in kontrolno skupino.

Tabela 1 Število sodelujočih otrok in mladostnikov glede na umestitev v ES/KS

Skupina	2. r. OŠ	3. r. OŠ	5. r. OŠ	8. r. OŠ	SKUPAJ
ES	96	102	95	99	392
KS	87	83	96	86	352

Opombe: ES – eksperimentalna skupina, v kateri smo izvedli delavnice; KS – kontrolna skupina, v kateri delavnice niso bile izvedene.

Pripomočki

Za potrebe izvedbe evalvacijske študije smo v okviru projektne ekipe (Pirc in Štirn, 2018) pripravili sklop vprašalnikov za preverjanje poznavanja vsebin o različnih oblikah nasilja in strategij ravnanja v primeru nasilja.

Vprašalniki poznavanja vsebin za učence in učenke osnovne šole

Vprašalnik poznavanja vsebin za 2. razred je sestavljen iz 27 trditev. Prvih deset trditev se nanaša na konkretne situacije medvrstniškega nasilja, otroci odgovarjajo tako, da obkrožijo kljukico (✓), če je trditev pravilna, križec (✗), če trditev ni pravilna, ali vprašaj (?), če ne vedo pravilnega odgovora (primer postavke: Če Metka sošolko Majo namerno udari s komolcem, ji Maja lahko vrne (jo brcne, ugrizne, sune s komolcem nazaj.). Sledita dve trditvi, ki se nanašata na tožarjenje in za kateri otroci izrazijo strinjanje oz. nestrinjanje (primer postavke: Če Anja pove učiteljici, da je bil Marko do nje nesramen ali da jo je udaril, je Anja »toži baba«.). Zadnji del vprašalnika pa sestavlja 15 trditev, ki se nanašajo na splošno poznavanje dinamike medvrstniškega nasilja. Otroci obkrožijo kljukico (✓), če trditev drži, križec (✗), če trditev ne drži, ali vprašaj (?), če ne vedo pravilnega odgovora (primer postavke: *Otroci, ki so priče nasilju nad vrstniki, imajo veliko moči, če se odločijo, da bodo pomagali vrstniku, ki je žrtev nasilja.*).

Vprašalnik poznavanja vsebin za 3. razred je sestavljen iz 53 trditev. Prvih 27 trditev se nanaša na različne situacije medvrstniškega in spolnega nasilja ter na situacije srečanja z neznanci. Otroci odgovarjajo tako, da obkrožijo kljukico (✓), če je trditev pravilna, križec (✗), če trditev ni pravilna, ali vprašaj (?), če ne vedo pravilnega odgovora (primer postavke: Če se nekdo dotakne Majinih intimnih delov telesa na način, da ji je neprijetno, je prestrašena, ji je nerodno, je zelo pomembno, da Maja o tem pove odrasli osebi, ki ji zaupa (staršem, učiteljici …).). Sledita dve trditvi, ki se nanašata na tožarjenje in za kateri učenci izrazijo strinjanje oz. nestrinjanje (primer postavke: Če Anja pove učiteljici, da je bil Marko do nje nesramen ali da jo je udaril, je Anja »toži baba«.). Zadnji del vprašalnika pa je sestavljen iz šestih kratkih opisov spletnega nasilja, pri čemer so po vsakem od opisov podani

štirje možni odzivi v opisanih situacijah, za katere se morajo otroci odločiti, ali je odziv pravilen, in obkrožiti kljukico (✓), ali napačen, in obkrožiti križec (✗). Če ne vedo, ali je odziv pravilen ali ne, pa vprašaj (?).

Vprašalnik poznavanja vsebin za 5. razred je sestavljen iz 53 trditev oz. vprašanj. Prvih devet trditev se nanaša na konkretne situacije odnosnega, fizičnega in verbalnega medvrstniškega nasilja. Otroci odgovarjajo tako, da obkrožijo kljukico (✓), če je trditev pravilna, križec (✗), če trditev ni pravilna, ali vprašaj (?), če ne vedo pravilnega odgovora (primer postavke: Če od Metke starejši učenec zahteva denar in reče, da tega ne sme nikomur povedati, je prav, da Metka to skrivnost obdrži zase.). Tudi v tej različici sledita dve postavki, ki se nanašata na tožarjenje, način odgovarjanja pa je enak kot v različicah za 2. in 3. razred. Nato je 12 trditev, ki se nanašajo na splošno poznavanje dinamike medvrstniškega nasilja, otroci pa odgovarjajo z DRŽI, NE DRŽI, NE VEM (primer postavke: *Učenec, ki doživlja nasilje vrstnika ali vrstnikov, je sam kriv, da se mu to dogaja*.). Otroci nato na kratko odgovorijo na šest vprašanj odprtega tipa (primer vprašanja: *Kaj pomeni, da oseba, ki doživlja nasilje, ravna pasivno?*). Zadnji del vprašalnika je sestavljen iz šestih kratkih opisov spletnega nasilja, način odgovarjanja pa je enak tistemu, ki je opisan pri vprašalniku za 3. razred.

Vprašalnik poznavanja vsebin za 8. razred je sestavljen iz 67 trditev oz. vprašanj. Prvih 30 postavk se nanaša na spletno nasilje in na poznavanje splošne dinamike različnih oblik medvrstniškega nasilja. Učenci in učenke odgovarjajo z DRŽI, NE DRŽI, NE VEM (primer postavke: *Na internetu smo lahko anonimni in nihče ne ve, po čem brskamo, kaj objavljamo*.). Nato sledi sedem kratkih opisov spletnega nasilja, način odgovarjanja pa je enak tistemu, ki je opisan pri vprašalniku za 3. razred. Na koncu je devet vprašanj odprtega tipa, na katera učenci in učenke na kratko odgovorijo (primer vprašanja: *Kako se po tvojem mnenju počuti oseba, ki doživlja nasilje (je žrtev nasilja)*?).

Vprašalniki uporabe strategij za učence in učenke osnovne šole

Vprašalnik uporabe strategij za 2. razred je sestavljen iz treh kratkih opisov situacij medvrstniškega nasilja, ki jim sledijo možne strategije, ki jih lahko v teh situacijah uporabi otrok. Pri vsaki od navedenih strategij otrok izbere odgovor DA, NE ali NE VEM (primer: Če bi TE nekdo izključil iz igre, TI ne bi dovolil, da se priključiš skupini ali TI na primer v jedilnici ne bi pustil sedeti, kjer želiš … *i) bi mu rekel, naj neha tako delati s tabo; ii) bi tega učenca tudi ti naslednjič izključil iz igre; iii) bi prosil nekoga od sošolcev, da ti pomaga, da se lažje postaviš zase; iv) bi o tem povedal staršem, učiteljici ali komu drugemu od odraslih, ki jim zaupaš, v) se ne bi odzval.*). Na koncu imajo otroci možnost zapisati, ali se v njihovem razredu pojavljajo še kakšna druga vedenja in ali uporabljajo še kakšno strategijo, ki ni bila navedena v vprašalniku.

Vprašalniki uporabe strategij za 3., 5. in 8. razred imajo na začetku štiri opise verbalnega in odnosnega medvrstniškega nasilja, za katere učenci in učenke označijo, kako pogosto se učenci in učenke vedejo na take načine, in sicer na šoli ali v razredu (primer postavke: *Nekateri učenci v razredu in na šoli so nesramni, žalijo ali zmerjajo druge učence*.). Obkrožijo lahko: nikoli, nekajkrat v šolskem letu, 1- do 10-krat, približno 1-krat do 4-krat na mesec, približno 1-krat do 4-krat na teden, vsaj enkrat na dan. Sledi pet kratkih opisov situacij verbalnega in odnosnega medvrstniškega nasilja, ki jim sledijo možne strategije, ki jih lahko v teh situacijah uporabi otrok. Pri vsaki od navedenih strategij otrok izbere odgovor DA, NE ali NE VEM (primer: Če bi bil kdo od učencev DO TEBE nesramen, bi TE žalil ali zmerjal, bi TI grozil, da ne bo več TVOJ prijatelj: i) bi mu rekel, naj neha tako delati s tabo,

ii) bi ga začel tudi ti žaliti, zmerjati ali mu groziti, iii) bi prosil nekoga od sošolcev, da ti pomaga, da bi se lažje postavil zase, iv) bi ga udaril, v) bi o tem povedal doma staršem ali v šoli učiteljici, vi) bi se temu učencu naslednjič poskusil izogniti, vii) se ne bi odzval.). V nadaljevanju so tri trditve za fizično nasilje, za katere učenci in učenke s pomočjo zgoraj opisane lestvice pogostosti označijo, kako pogosto se določena oblika nasilja dogaja (primer trditve: *Nekateri učenci v razredu ali šoli udarijo, porivajo ali brcajo druge učence.*). Sledijo še trije opisi fizičnega nasilja, način odgovarjanja pa je enak, kot je opisano pri verbalnem in odnosnem nasilju. Na koncu imajo otroci možnost zapisati, ali se v njihovem razredu pojavljajo še kakšna druga vedenja in ali uporabljajo še kakšno strategijo, ki ni bila navedena v vprašalniku.

Postopek

Sodelujočim osnovnim šolam smo najprej poslali soglasja za starše. Nato smo jih razdelili v eksperimentalne in kontrolne skupine, v katerih so usposobljene testatorke izvedle aplikacijo vprašalnikov pred izvedbo delavnic. Aplikacija je potekala skupinsko. V nižjih razredih (do 5.) je ponekod potekalo vodeno izpolnjevanje vprašalnikov. V vseh razredih osnovne šole smo v eksperimentalnih skupinah izvedli po dve delavnici. V nekaj tednih po končanih delavnicah smo ponovno izvedli testiranje v eksperimentalnih skupinah, nato pa še enkrat po 4 do 6 mesecih v vseh skupinah (eksperimentalnih in kontrolnih). Sodelovanje otrok v evalvacijski študiji je bilo anonimno.

Obdelava podatkov

Vprašalnike smo najprej vrednotili s pomočjo ključa za pravilne odgovore in izračunali odstotke pravilnih odgovorov znotraj eksperimentalne in kontrolne skupine za posamezno postavko/trditev. Razlike med testiranji znotraj eksperimentalnih skupin smo preverjali tako, da smo odgovore dihotomizirali (napačni odgovor ter odgovor »Ne vem« smo združili v eno kategorijo, v drugo kategorijo pa je bil pretvorjen pravilni odgovor), nato pa uporabili Cochranov test za preverjanje statistične značilnosti razlik med testiranji. Za preverjanje razlik med testiranji pri kratkih odgovorih na vprašanja odprtega tipa smo odgovore najprej umestili v tri kategorije (napačni odgovor, delno pravilni ter pravilni odgovor), nato pa uporabili Friedmanov test za preverjanje statistične značilnosti razlik med testiranji. Za preverjanje razlik med eksperimentalnimi in kontrolnimi skupinami za zaprta in odprta vprašanja (po kategorizaciji) smo uporabili Pearsonov hi-kvadrat oz. Fisherjev natančni test, ko so bile pričakovane frekvence odgovorov nižje od 5.

Pomembne razlike v prid eksperimantalnih skupin (ES) so na slikah poudarjene z okvirčki s polno črto, v prid kontrolnih skupin (KS) pa s črtkano črto.

Rezultati z razpravo

Za skupine učencev in učenk 2., 3., 5. in 8. razreda predstavljamo razlike med eksperimentalnimi skupinami (ES) in kontrolnimi skupinami (KS) ob odloženem merjenju (4 do 6 mesecev po izvedbi delavnic v eksperimentalnih skupinah). Pomembne razlike v prid ES so na slikah poudarjene z okvirčki s polno črto, v prid KS pa s črtkano črto. Opisujemo tudi razlike, ki so se pokazale med tremi testiranji znotraj eksperimentalnih skupin (pred izvedbo, v nekaj tednih po izvedbi in 4 do 6 mesecev kasneje).

Glede na to, da lahko na spreminjanje strategij delujemo le s spreminjanjem znanja in prepričanj, pomembnih razlik v strategijah med ES in KS v tako kratkem času in omejenem obsegu delavnic

nismo pričakovali, a je bil v nekaterih skupinah udeležencev vseeno opazen premik v smer želenih sprememb. Zato rezultate vprašalnikov o uporabi strategij za 2., 3., 5. in 8. razred pred odloženim merjenjem, po njem in ob njem prav tako predstavljamo opisno.

Osnovna šola – 2. razred

V 2. razredu smo izvedli dve delavnici programa NEON – Varni brez vrstniškega nasilja za osnovno šolo (modul za 2. razred). Na delavnicah so se otroci seznanili s konceptom pravic »varni, močni in svobodni«, dejstvi o vrstniškem nasilju in samozaščitnimi veščinami za ustrezen odziv v primeru nasilja. Seznanili so se tudi z razliko med tožarjenjem in poročanjem o problemu ter s pomenom aktivnega odziva in podpore otrok, ki so priče nasilja. Delavnice so potekale v obstoječih oddelkih. Izvedli smo jih v zaporedju, med izvedbo prve in druge delavnice so minili trije oziroma pet dni.

Primerjava ES in KS – vprašanja zaprtega tipa

Slika 1 prikazuje rezultate vprašalnika o poznavanju vsebin o tradicionalnem medvrstniškem nasilju za 2. razred. Primerjava poznavanja vsebin med ES in KS v 2. razredu je pokazala, da so otroci najbolj napredovali v znanju o tem, kaj je in kaj ni tožarjenje, čeprav je delež pravilnih odgovorov pri obeh skupinah še ob tretjem merjenju dokaj nizek. Pri ostalih vsebinah se niso pokazale pomembne razlike med ES in KS v tretjem merjenju. Iz rezultatov na sliki 1 lahko tudi sklepamo, da tako otroci v ES kot v KS vedo kar veliko o tem, kako je treba ravnati v situacijah medvrstniškega nasilja, delež pravilnih odgovorov pa je v obeh skupinah nižji pri trditvi, ki se nanaša na to, kako lahko priča s tem, da ne nameni pozornosti izvajalcu nasilja, prispeva k zmanjševanju medvrstniškega nasilja, manj pa so pokazali tudi poznavanja čustev, ki jih ima lahko žrtev medvrstniškega nasilja.

Primerjava med merjenji v ES

Napredek pri otrocih med posameznimi merjenji znotraj ES pa se je pokazal še v boljšem poznavanju ustreznih odzivov v primeru medvrstniškega nasilja (vrstniku rečeš, naj neha; prosiš nekoga, da ti pomaga; poveš odraslim; ne udariš nazaj) ter v večjem zavedanju, kako se počuti žrtev nasilja in da ta ni odgovorna za nasilje.

Uporaba strategij

Glede uporabe strategij v situacijah medvrstniškega nasilja v ES v primerjavi s KS ni bilo pomembnega napredka. Znotraj ES pa se je pokazalo, da je bilo ob drugem oz. tretjem merjenju manj otrok, ki se ne bi odzvali v primeru verbalnega, fizičnega in odnosnega nasilja ter pri slednjem tudi več odgovorov, da bi za pomoč prosili nekoga od sošolcev, da bi se lažje postavili zase, pri fizičnem nasilju pa več odgovorov, da bi povedali staršem, učiteljem, učiteljicam ali drugi odrasli osebi, ki ji zaupajo.

Slika 1: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 2. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (KS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini

Osnovna šola – 3. razred

V 3. razredu smo izvedli dve delavnici programa NEON – Varni brez nasilja za osnovno šolo. Otroci so spoznali koncept pravic »varni, močni in svobodni«, dejstva o vrstniškem nasilju in samozaščitne veščine za ustrezen odziv v primeru vrstniškega nasilja, dejstva o nasilju s strani neznanih oseb in samozaščitne veščine za odziv v tovrstnih situacijah ter dejstva o spolni zlorabi s strani znanih odraslih oseb in veščine za samozaščitno ravnanje v primeru spolne zlorabe. Cilj delavnic je bil tudi senzibilizirati otroke za to, kako se počuti oseba, ki doživlja nasilje, in glede pomena vloge otrok, ki so priče vrstniškega nasilja. Delavnice so potekale v obstoječih oddelkih. Izvedli smo jih v zaporedju, med izvedbo prve in druge delavnice je minil dan oziroma pet dni.

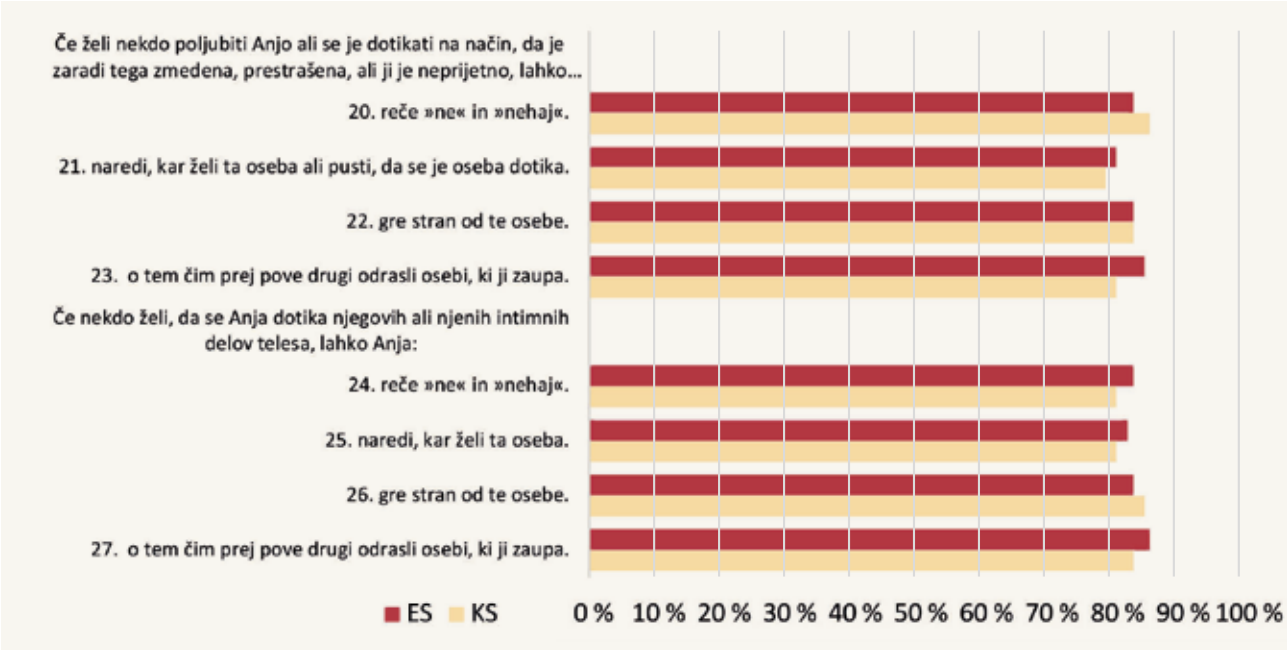
Primerjava ES in KS – vprašanja zaprtega tipa

Najprej prikazujemo rezultate za prvih 19 trditev vprašalnika, ki se nanašajo na situacije medvrstniškega nasilja, varne in ne varne skrivnosti ter srečanje z neznancem (slika 2).

Slika 2: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 3. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (KS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – medvrstniško nasilje, srečanje z neznanci in spolno nasilje

Rezultati so pokazali, da je več učencev in učenk 3. razredov iz ES v primerjavi z učenci in učenkami iz KS ob tretjem merjenju pravilno odgovorilo, da lahko v situaciji medvrstniškega nasilja za pomoč prosijo vrstnika ali vrstnico ter da morajo o skrivnostih, ki niso varne, nekomu povedati. Več otrok iz ES je tudi pravilno odgovorilo, kako se lahko ustrezno odzove otrok v situaciji, ko ga želi odpeljati neznanec (kriči, dokler ne pride na varno).

Učenci in učenke 3. razreda so ne glede na skupino (ES/KS) najmanjkrat pravilno odgovorili na trditev, da Marko lahko za pomoč prosi ljudi, ki jih ne pozna, če se izgubi. Kaže, da je za otroke v 3. razredu še vedno prezahtevno, da bi razumeli in lahko jasneje ločili med neznanimi osebami, ki bi jim utegnile škodovati, in neznanimi osebami, ki jim lahko pomagajo, če se otroci znajdejo v stiski. Razumemo, da je smiselno te vsebine na delavnicah otrokom v tej starostni skupini predstaviti še jasneje.



Slika 3: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 3. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (KS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – spolno nasilje (opisi situacij)

Na sliki 3 vidimo, da med učenci in učenkami ES in KS ni bilo pomembnih razlik v znanju o spolnem nasilju. Deleži pravilnih odgovorov v obeh skupinah so dokaj visoki, kar kaže, da so bili otroci v delavnicah ali po drugih virih poučeni o tem, kako naj se odzovejo v primeru spolnega nasilja.

Primerjava med merjenji v ES

Pri primerjavi odgovorov znotraj ES ob različnih merjenjih smo ugotovili, da je s časom več učencev in učenk pravilno odgovorilo, kako bi se bilo ustrezno odzvati v različnih situacijah medvrstniškega nasilja in v situacijah z neznanci. Opozoriti pa velja, da je število pravilnih odgovorov iz prvega v drugo in iz drugega v tretje merjenje upadlo pri trditvi, da lahko otrok, ki se izgubi, prosi za pomoč tudi ljudi, ki jih ne pozna. Sklepamo, da je do takšnega rezultata prišlo zaradi učinka informacij, ki so jih otroci v okviru delavnic dobili v zvezi z neznanci, ki bi jih želeli odpeljati. To kaže, da je treba na delavnicah še več pozornosti nameniti predstavitvi in pojasnitvi razlik med situacijami, ko lahko neznana oseba otroku, ki je v stiski, pomaga, in situacijami, ko lahko neznana oseba otroka ogroža.

Uporaba strategij

Rezultati vprašalnika o uporabi strategij so pokazali, da je bilo ob zadnjem merjenju v KS v primerjavi z ES pomembno manj odgovorov, da se otroci ne bi odzvali v situacijah medvrstniškega nasilja, kar kaže na to, da je do pomembne spremembe prišlo v KS. Sklepamo lahko, da so otroci iz KS v času med prvim in zadnjim merjenjem dobili informacije na to temo, delavnice v ES pa niso imele takšnega učinka.

Znotraj ES pa so se spremembe pokazale zlasti v zvezi z odnosnim nasiljem, in sicer so otroci ob drugem oz. tretjem merjenju pomembno manjkrat kot ob prvem merjenju (pred izvedbo delavnic) izbrali odgovor, da se ne bi odzvali ali da bi ravnali enako – vrnili z enako obliko nasilja. Večkrat pa so izbrali odgovor, da je prav, da pomagaš kot priča ali prosiš za pomoč vrstnika ter da o ne varni skrivnosti poveš odraslim.

Osnovna šola – 5. razred

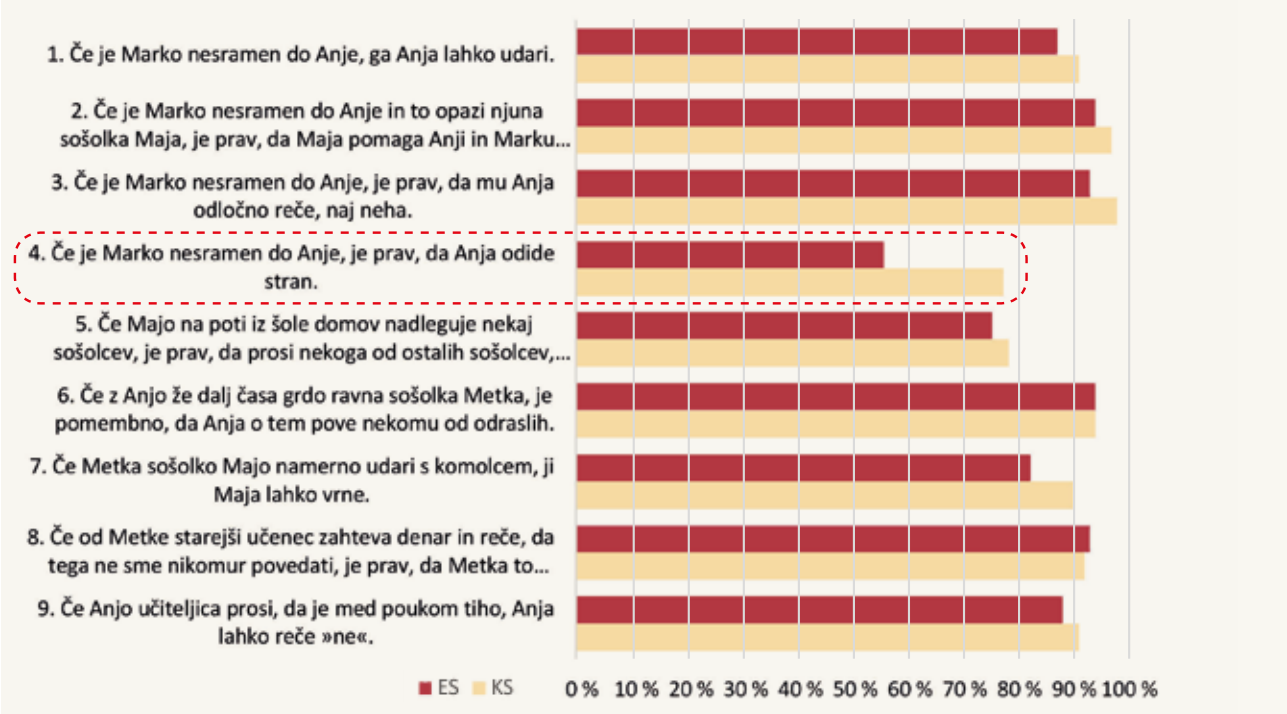
V 5. razredu smo izvedli dve delavnici programa NEON – Varni brez vrstniškega nasilja za osnovno šolo (modul za 5. razred). Otroci so spoznali koncept pravic »varni, močni in svobodni«, dejstva o vrstniškem nasilju in samozaščitne veščine za ustrezen odziv v primeru nasilja. Seznanili so se z razliko med pasivnim, agresivnim in asertivinim ravnanjem in s tem, kako lahko otroci, ki so priče nasilja, pomagajo ustaviti nasilje. Delavnice so potekale v obstoječih oddelkih. Izvedli smo jih v zaporedju dveh dni.

Primerjava ES in KS – vprašanja zaprtega tipa

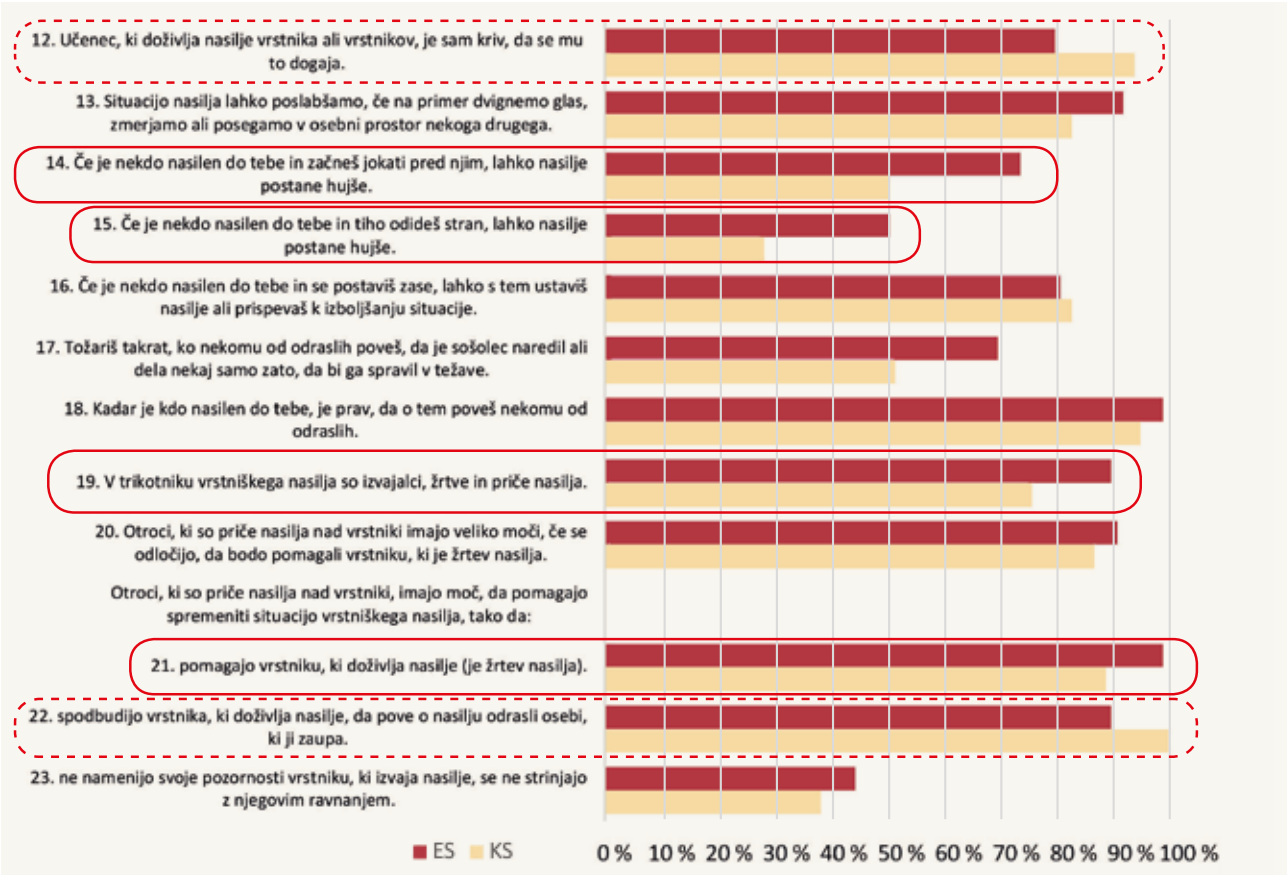
Med učenci in učenkami 5. razredov iz ES in KS večinoma ni bilo pomembnih razlik v poznavanju vsebin o ravnanju v konkretnih situacijah medvrstniškega nasilja. Izkazalo pa se je, da je več učencev in učenk iz KS ob tretjem merjenju pravilno odgovorilo na trditev, da lahko žrtev verbalnega medvrstniškega nasilja odide od storilca (slika 4). Možno je, da je pri ES do napačnih odgovorov prišlo zaradi spodbujanja asertivnih odzivov v okviru delavnic in so otroci to, da nekdo odide iz situacije medvrstniškega nasilja, prepoznali kot pasiven odziv, ki pa v situacijah medvrstniškega nasilja ni ustrezen. Na sliki 4 sicer vidimo, da je večina učencev in učenk iz ES in KS pravilno odgovorila na ostale trditve, kar kaže, da vsaj na deklarativni ravni dokaj dobro poznajo ustrezne odzive v konkretnih situacijah medvrstniškega nasilja.

V nadaljevanju nas je zanimalo, koliko učenci in učenke vedo o odnosih med osebami, ki so vključene v situacijah medvrstniškega nasilja, in o ravnanju v situacijah medvrstniškega nasilja na splošno.

Rezultati na sliki 5 kažejo, da učenci in učenke ES in KS manj vedo o osebah, ki so vključene v situacijah medvrstniškega nasilja, odnosih in različnih možnih odzivih, če jih sprašujemo na bolj abstraktni ravni. Pokazale pa so se nekatere pomembne spremembe med ES in KS v prid ES. Več učencev in učenk iz ES je namreč pravilno odgovorilo, katere vloge lahko učenci in učenke zavzamejo pri medvrstniškem nasilju in da lahko priče medvrstniškega nasilja pomagajo žrtvi nasilja. Iz tega sklepamo, da se bolj zavedajo, da imajo opazovalci in opazovalke nasilja moč spremeniti situacijo medvrstniškega nasilja, tako da pomagajo vrstniku oziroma vrstnici, ki doživlja nasilje. Pomembno več učencev in učenk iz ES je v primerjavi z učenci in učenkami iz KS pravilno izbralo odgovor, da



Slika 4: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 5. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (JS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – konkretne situacije medvrstniškega nasilja



Slika 5: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 5. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (JS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – splošno o medvrstniškem nasilju

pasivno vedenje žrtev (jok, odhod v tišini) lahko stopnjuje situacijo nasilja. Velja pa omeniti, da so deleži pravilnih odgovorov v zvezi s pasivnim odzivom dokaj nizki v obeh skupinah, kar pomeni, da bo treba v prihodnje tej temi posvetiti še več pozornosti.

Primerjava med merjenji v ES

Pri učencih in učenkah ES se je med merjenji izboljšalo zavedanje/znanje o tem, da lahko za pomoč pri medvrstniškem nasilju prosiš vrstnika ali vrstnico in da lahko priče pomagajo ustaviti nasilje, saj imajo veliko moč – pomagajo lahko tudi s tem, da ne namenijo svoje pozornosti osebi, ki povzroča nasilje, se ne strinjajo z njenim ravnanjem. Pokazali so več znanja o pasivnem (jokaš, odideš – s tem lahko povzročiš poslabšanje situacije) in asertivnem (postaviš se zase in prispevaš k izboljšanju situacije) vedenju v primeru medvrstniškega nasilja.

Primerjava ES in KS – vprašanja odprtega tipa

Pri odprtih vprašanjih se je izkazalo, da so učenci in učenke iz ES v primerjavi s KS v tretjem testiranju pokazali več znanja o tem, kaj je vrstniško nasilje ter kaj pomeni, da oseba, ki doživlja nasilje, ravna pasivno oz. samozavestno in odločno. Primerjava med testiranji znotraj ES pa je pokazala, da je s testiranji pomembno naraščala ustreznost odgovorov glede poznavanja medvrstniškega nasilja, počutja žrtev ter pasivnega, agresivnega in samozavestnega ravnanja v primeru doživljanja medvrstniškega nasilja.

Uporaba strategij

Rezultati vprašalnika o uporabi strategij v medvrstniškem nasilju so pokazali, da so učenci in učenke iz ES v primerjavi z učenci in učenkami iz KS manjkrat kot ustrezno strategijo izbrali, da se ne bi odzvali, kar kaže, da so se začeli zavedati, da je treba nekaj storiti.

Primerjava uporabe strategij med posameznimi merjenji znotraj ES pa je pokazala, da je bilo iz merjenja v merjenje manj odgovorov, da se ne bi odzvali ali da bi se poskusili izogniti situaciji medvrstniškega nasilja, in več, da bi za pomoč prosili nekoga od sošolcev in sošolk.

Osnovna šola – 8. razred

V 8. razredu smo izvedli dve delavnici programa NEON – Varni brez vrstniškega nasilja za osnovno šolo (modul za 8. razred). Otroci so se seznanili s konceptom pravic »varni, močni in svobodni«, dejstvi o možnih tveganjih, ki so povezana z uporabo spleta, dejstvi o spletnem nasilju in spolni zlorabi na spletu, samozaščitnimi veščinami za varno rabo spleta in mobilnih tehnologij in za ustrezen odziv v primeru različnih oblik spletnega nasilja. Delavnice so potekale v obstoječih oddelkih. Izvedli smo jih v zaporedju, med izvedbo prve in druge delavnice je minil dan oziroma trije dnevi.

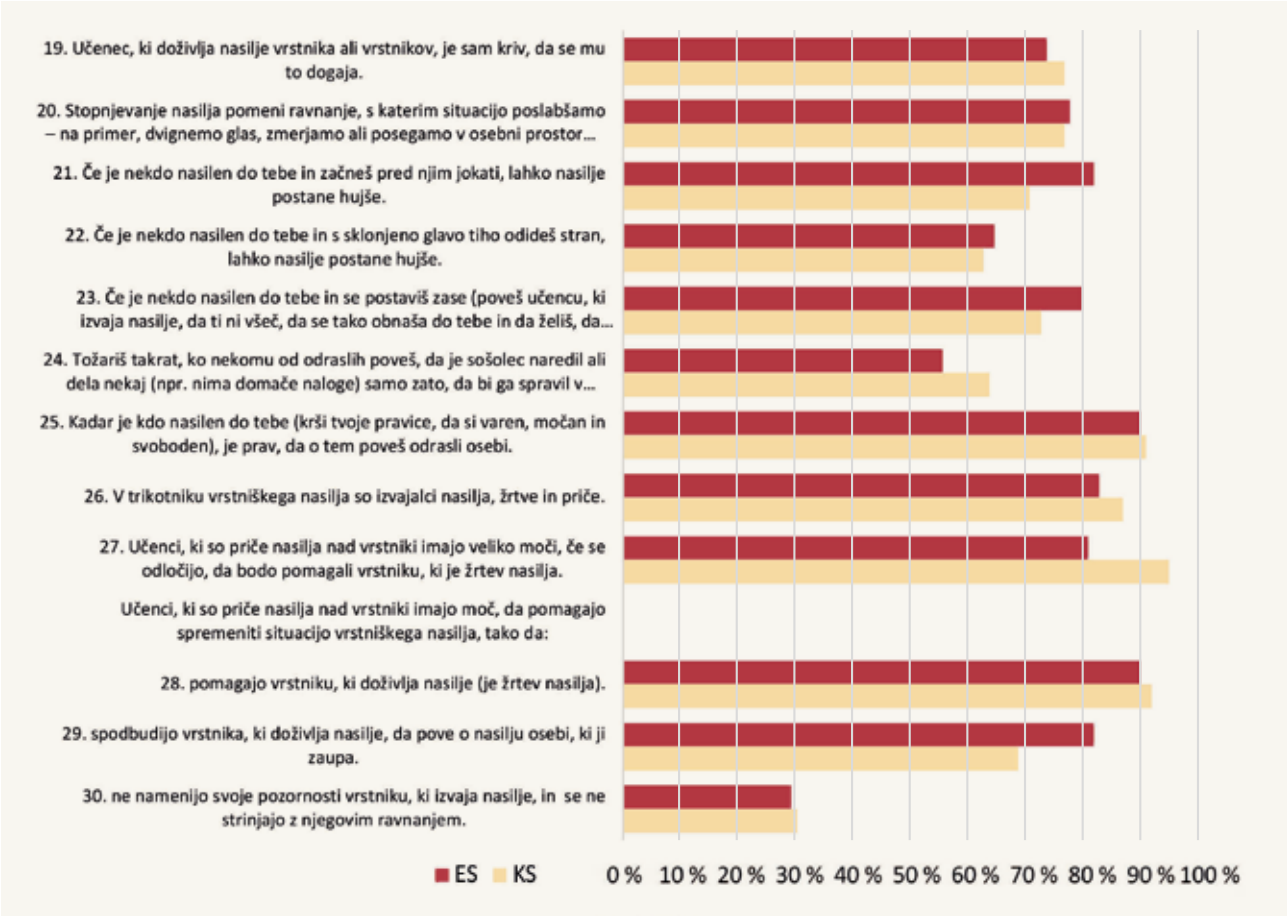
Primerjava ES in KS – vprašanja zaprtega tipa

Učenci in učenke 8. razredov so najprej odgovorili na nekaj splošnih trditev o spletnem nasilju (slika 6). Največja razlika v napredku v znanju se je pri učencih in učenkah iz ES v primerjavi z učenci in učenkami iz KS pokazala predvsem v zvezi z ustreznimi odzivi na spletno nasilje, in sicer so se bolj

zavedali, da neprimernih vsebin ne smejo brisati niti se nanje odzvati ter sami ali skupaj s sošolci in sošolkami iskati krivca ali obveščati drugih, da vsebine niso resnične. Kljub temu pa s slike 6 lahko razberemo, da precejšen delež učencev in učenk iz obeh skupin (ES in KS) še vedno meni, da smo na internetu lahko povsem anonimni, da je treba čim prej izbrisati neprimerne vsebine in da se je treba nanje na neki način odzvati, se braniti. Omenjene vsebine so tiste, ki bi jih bilo treba najbolj intenzivno naslavljati pri obravnavi splošnih vprašanj glede varne rabe spleta.

Slika 6: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 8. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (JS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – splošno o spletnem nasilju

Na sliki 7 vidimo, da med ES in KS ni pomembnih razlik v poznavanju splošnih informacij o osebah, ki so vključene v situacijah medvrstniškega nasilja, odnosih in ravnanjih pri medvrstniškem nasilju. Smiselno bi bilo še bolj poudarjati, kakšna je vloga prič v medvrstniškem nasilju (med drugim precej učencev in učenk še vedno ne loči med tem, kaj je in kaj ni tožarjenje) in kakšni so ustrezni odzivi v medvrstniškem nasilju.



Slika 7: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 8. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno skupino (KS) po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – splošno o medvrstniškem nasilju

Na sliki 8 vidimo odgovore učencev in učenk o ustreznih odzivih v situacijah spletnega nasilja. Med ES in KS ni pomembnih razlik, razen pri odzivu na neprimerne spletne vsebine – več učencev in učenk iz ES je pravilno odgovorilo, da ne bi bilo primerno, da s sošolci in sošolkami skupaj poiščejo storilca spletnega nasilja. Pri tem velja poudariti, da je delež pravilnih odgovorov na to postavko kljub razlikam zelo nizek. Manjši delež pravilnih odgovorov smo zaznali še pri nekaterih odzivih na izsiljevanje po spletu, deljenju informacij osebne narave, objavljanju fotografij in načrtovanju srečanja v živo. Spletno nasilje je, kot kaže, tudi še v 8. razredu tema, ki bi jo bilo treba posebej naslavljati in ji nameniti več pozornosti.

Primerjava med merjenji v ES

Ob pregledu rezultatov učencev in učenk iz ES smo ugotovili, da so ti skozi merjenja napredovali v poznavanju različnih dejstev o spletnem nasilju in spletni varnosti (na spletu se ne odzoveš, ne brišeš neprimernih vsebin; blokiraš in shraniš) ter o tem, kaj v situacijah medvrstniškega nasilja pomeni pasivno, agresivno in asertivno vedenje.

Slika 8: Odstotek pravilnih odgovorov za vprašalnik poznavanja vsebin za 8. razred – primerjava med eksperimentalno (ES) in kontrolno (KS) skupino po izvedbi delavnic v eksperimentalni skupini – opisi situacij spletnega nasilja

Primerjava ES in KS – vprašanja odprtega tipa

Primerjava odgovorov na vprašanja odprtega tipa je pokazala, da so učenci in učenke iz ES pomembno točneje odgovarjali na vprašanja o tem, kaj je spletno nasilje in kaj je v primeru medvrstniškega nasilja pasivno ravnanje žrtev.

Uporaba strategij

Razlike v uporabi strategij pri primerjavi ES/KS ter znotraj ES se niso izkazale kot pomembne.

Omejitve evalvacijske študije in ugotovitve

Glavna omejitev študije je majhen priložnostni vzorec. Izkazalo se je tudi, da so bili vprašalniki, še zlasti za nižje razrede v osnovni šoli (2. in 3. razred), preobsežni in nekatere postavke prezahtevne. Po drugi strani pa so bile nekatere postavke prelahke, saj smo se iz etičnih razlogov izogibali trditvam, ki bi sugerirale izbiro napačnih odgovorov. Še ena omejitev je, da nismo sistematično spremljali ali nadzorovali različnih dejavnosti, ki so tako na eksperimentalnih kot tudi na kontrolnih šolah morda potekale v času preverjanja učinkovitosti različnih modulov programa NEON.

A kljub omejitvam lahko ugotovimo, da otroci, mladostniki in mladostnice tako v ES kot tudi v KS nekatere vsebine v zvezi s problematiko nasilja kar dobro poznajo, o nekaterih vsebinah pa bi potrebovali še več informacij in znanja, da bi se znali ustrezno odzvati, če bi se v vlogi žrtve ali priče znašli sami.

> **Delavnice so imele pri otrocih, mladostnikih in mladostnicah v ES pozitiven in pomemben učinek v smeri boljšega poznavanja nekaterih vsebin (kakšen je ustrezen odziv v primeru medvrstniškega nasilja; za pomoč lahko prosiš vrstnike; kaj je in kaj ni tožarjenje; priče lahko pomagajo ustaviti nasilje; dejstva o spletnem nasilju in spletni varnosti; samozaščitne veščine, ko otroka ogroža neznana odrasla oseba; o ne varnih skrivnostih ali o grožnjah na spletu je pomembno povedati odrasli zaupni osebi; v primeru neprimernega dotika je pomembno, da se umakneš).**

Glede na to, da smo v posameznem oddelku izvedli le po dve delavnici, lahko sklepamo, da že v zelo kratkem času oz. z omejenim obsegom dosežemo nekatere manjše spremembe v znanju. To je spodbudno predvsem z vidika časovne stiske, s katero se soočajo strokovni delavci in strokovne delavke v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Takšni rezultati namreč kažejo, da lahko že z nekoliko truda dosežemo spremembe. V primeru, da imajo učenci in učenke še možnost ponavljanja znanj in prakticiranja ustreznih strategij, pa lahko pričakujemo, da bodo ponotranjili takšna znanja in utrdili strategije. Kot so različne študije že pokazale, so namreč najbolj učinkoviti procesno naravnani, daljši programi z več deli oz. srečanji, ki zagotavljajo priložnosti za prakticiranje veščin (Ttofi in Farrington, 2011; Vreeman in Caroll, 2007). ■

Viri in literatura

Handinhand (2020). *Roka v roki: Socialne in čustvene spretnosti za nediskriminatorno in vključujočo skupnost (celostni pristop)*. Pridobljeno s http://handinhand.si/?lang=sl (7. 1. 2020).

Lee, S., Kim, C. J., in Kim, D. H. (2015). A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. Journal of child health care, letnik 19, št. 2, str. 136–153.

Lekić, K., Konec Juričič, N., Tacol, A., in Tratnjek, P. (2013). Mladinski program To sem jaz in možnosti v praksi šolske preventive. Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, letnik 17, št. 1-2, str. 66–78.

Mandel, K. (2011). Medvrstniško nasilje in kaj lahko storimo. Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, letnik 25, št. 3-4, str. 81–91.

Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., in Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, letnik 23, št. 1, str. 26–42.

National Sexual Violence Resource Center (2011). *Child Sexual Abuse Prevention: Programs for Children*. Pridobljeno s https://www.nsvrc.org/sites/default/files/Publications_NSVRC_Guide_Child-Sexual-Abuse-Prevention-programs-for-children.pdf (15. 1. 2018).

Pirc, T., in Štirn, M. (2018). *Sklop vprašalnikov za preverjanje poznavanja vsebin o različnih oblikah nasilja in strategij ravnanja v primeru nasilja*. Neobjavljeno gradivo.

Rigby, K., in Rigby, K. (2002). *A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and early primary school in Australia*. Canberra: Commonwealth Attorney-General's Department.

Sanderson, J., in Sanderson, J. (2004). *Child-focused sexual abuse prevention programs: How effective are they in preventing child* abuse? (Vol. 5). Brisbane, Australia: Crime and Misconduct Commission.

Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., in Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School psychology review*, letnik 33, št. 4, str. 547–560.

Štirn, M., Pirc, T., in Zagorc Vegelj, M. (2018). Primarna preventiva nasilja in zlorabe otrok: kaj deluje in zakaj je preventiva tako pomembna? *Vzgoja in izobraževanje*: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela, letnik 49, št. 3-4, str. 38–42.

Ttofi, M. M., in Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, letnik 7, št. 1, str. 27–56.

Vreeman, R. C., in Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, letnik 161, št. 1, str. 78–88.

Ideologija ali spodbujanje spoštovanja človekovih pravic? Medvrstniško nasilje na podlagi spolne usmerjenosti in/ali identitete

Ideology or Encouraging Respect for Human Rights? Peer Violence Based on Sexual Orientation and/or Identity

Katja Sešek, mag. soc. del.
Društvo kulturno, informacijsko
in svetovalno središče Legebitra

Izvleček

Članek predstavlja polje medvrstniškega nasilja na podlagi spolne usmerjenosti, spolne identitete in spolnega izraza. V prvem delu ponudi predstavitev obstoječih relevantnih raziskav z omenjenega področja, v drugem delu oriše teoretična ozadja pomembnosti prepletenosti pedagoškega znanja in informacij o tematikah LGBT+[1] . Kot sklep pa ponudi nekaj smernic in možnih načinov delovanj za naslavljanje in preprečevanje medvrstniškega nasilja na podlagi spolne usmerjenosti, identitete in spolnega izraza.

Ključne besede:
medvrstniško nasilje, LGBT+, spolna usmerjenost, spolna identiteta, transspolnosti, gej, lezbijka

Abstract

The article introduces the area of peer violence based on sexual orientation, sexual identity and gender expression. The first part offers a presentation of the existing relevant studies from this field, while the second part outlines the theoretical backgrounds addressing the importance of the intertwining between pedagogical knowledge and information on LGBT+ topics. It concludes by giving a few guidelines and possible actions in order to address and prevent peer violence based on sexual orientation, sexual identity and gender expression.

Keywords:
peer violence, LGBT+, sexual orientation, sexual identity, transgender, gay, lesbian

1 Kratica LGBT+ pomeni lezbijke, geje, biseksualne in transspolne osebe. + predstavlja vključevanje tudi ostalih (dis)identitet, ki odstopajo od normativnih spolnih usmerjenosti in/ali identitet.

Uvod

Vsaka šola ima svoj nabor izkušenj z medvrstniškim nasiljem, trpinčenjem, predsodki in stereotipi na podlagi osebnih okoliščin dijakinj_ov in učenk_cev. Nasilje na podlagi teh osebnih okoliščin naslavlja glede na lastne zmožnosti in strokovno znanje. Uspešno naslavljanje in preprečevanje tovrstnega nasilja je najbolj odvisno od strokovne podkovanosti in nenehnega poglabljanja znanj šolskega osebja; pri naslavljanju psihičnega, fizičnega ali verbalnega nasilja s strani šolskega osebja in učiteljic_ev obstajata dva ključna razloga: nasilje se bodisi ne izvaja neposredno pred njihovimi očmi, bodisi so tudi same_i v stiski, kako se pravilno odzvati. (Magić 2012)

V članku govorim predvsem o osebnih okoliščinah spolne usmerjenosti, spolne identitete in spolnega izraza. Večina raziskav, ki jih povzemam in predstavljam, obravnava te osebne okoliščine, članek pa se širše dotika pomembnosti intersekcionalnega znanja, ko govorimo o svetovalnem in pedagoškem delu ter naslavljanju potreb mladih LGBT+.

Ko govorimo o spolni usmerjenosti, govorimo o romantični in/ali čustveni in/ali seksualni privlačnosti do enega ali več spolov; do spola, ki je tvojemu enak ali ne. Ko govorimo o spolni identiteti, s tem mislimo posamezničin_kov spol in osebno doživljanje lastnega spola. To se lahko ujema s spolom, ki je bil osebi pripisan ob rojstvu, ali ne. Spolna identiteta se lahko ujema s posamezničinim_kovim spolnim izrazom, vendar ujemanje ni nujno. Spolni izraz se manifestira z oblačili, ličili, frizuro, (ne)britjem poraščenih delov telesa, telesno držo in mimiko, vedenjem v javnih in zasebnih družbenih okoljih. Spolni izraz lahko izraža ujemanje ali pa neujemanje s spolnimi vlogami/spolno identiteto, ki jih določa binarni spolni sistem. (Sešek, Pihlar, Vurnik 2019)

Pregled obstoječih relevantnih raziskav s področja medvrstniškega nasilja na podlagi spolne usmerjenosti in/ali identitete

V raziskavo z naslovom Homofobija na naši šoli (Magić 2012) je bilo vključenih 323 šolskih delavk_cev, večinoma učiteljic_ev, iz vseh statističnih regij Slovenije. V drugem delu raziskave, ki je potekala v obliki fokusnih skupin, je sodelovalo 14 učiteljic_ev s treh različnih šol.

Ugotovitve iz polja tega članka so:

- Učitelji_ce (N = 216) so relativno slabo seznanjeni_e z vsebino posameznih določil o nasilju in diskriminaciji.
- 60 odstotkov vseh vprašanih meni, da bi morala biti razprava o homoseksualnosti sestavni del učnih načrtov vsaj pri nekaterih predmetih.

V eni od fokusnih skupin je bilo izpostavljeno, da šola ne organizira delavnic ali dogodkov na temo nasilja, niti ne sodeluje z zunanjimi izvajalkami_ci. V tej skupini je prevladovalo splošno prepričanje, da so tovrstne dejavnosti lahko koristne, vendar ne kot preventiva, temveč kot rešitev za obvladovan-

2 V članku uporabljamo podčrtaj (_). Podčrtaj razširi pojmovanje spolov in v slogovnem smislu nakaže na kontinuum v nasprotju z bolj pogosto uporabljeno poševnico (/), ki nakazuje na zgolj dve, binarni možnosti. Z uporabo podčrtaja razbijamo slovnično binarnost spolov in naslavljamo tudi osebe, ki se definirajo onkraj te binarnosti.

je in obravnavo nasilja, ko se to že zgodi, saj naj bi v nasprotnem primeru lahko že sama omemba potencialno sporne teme sprožila nepotrebne konflikte. Nasprotna je izkušnja sogovornic_kov v drugi skupini, po kateri šola aktivno naslavlja vprašanja o nasilju in diskriminaciji ter aktivno naslavlja predsodke, tako preko sodelovanja z zunanjimi strokovnjaki_njami kot tudi preko organizacije ali sodelovanja na različnih dogodkih. Učitelji_ce so poročale_i o pozitivnih učinkih tovrstnih dejavnosti, ki jih opažajo pri dijakinjah_h, ki pri tem aktivno sodelujejo. Izpostavili so, da je konkreten stik z različnostjo doprinesel k izkušnji bolj odprtega okolja, ki aktivno promovira razumevanje in empatijo do položaja manjšin (Magić 2012, str. 15–16).

Raziskava o vsakdanjem življenju gejev in lezbijk, v katero je bilo vključenih 445 oseb v Sloveniji (Švab, Kuhar 2005), razkriva, da je leta 2003 53 odstotkov vprašanih poročalo o izkušnji nasilja v šoli zaradi svoje spolne usmerjenosti. Podobne ugotovitve navaja tudi raziskava o vsakdanjem življenju istospolno usmerjenih mladih Društva informacijski center Legebitra iz leta 2008. Pokazala je, da se več kot desetina vprašanih istospolno usmerjenih dijakinj_ov v šolskem prostoru pogosto srečuje z nasiljem zaradi svoje spolne usmerjenosti (večinoma verbalnim), več kot 35 odstotkov vprašanih pa je imelo v šoli vsaj eno izkušnjo nasilja zaradi svoje spolne usmerjenosti. V raziskavi o pravni podinformiranosti skupnosti LGBT in vsakdanjem življenju gejev in lezbijk (Kuhar, Švab 2014) je skoraj 30 odstotkov vprašanih potrdilo, da so bili v času svojega šolanja (osnovna in srednja šola) diskriminirani ali nadlegovani zaradi svoje spolne usmerjenosti. Skoraj 17 odstotkov teh, ki so doživeli diskriminacijo ali nadlegovanje v šoli, je poročalo, da so jih diskriminirale_i prav učitelji_ce.

Zanimiva je primerjava raziskav (Švab, Kuhar 2005 in Kuhar, Švab 2014), ki kaže, da se je v vzorcu iz leta 2014 nasilje pogosteje pojavljalo v kontekstu šole: leta 2014 jih je še enkrat več (44 %) kot leta 2003 (22 %) poročalo, da so bili zaradi svoje spolne usmerjenosti žrtve nasilja s strani sošolk_cev. Interpretacija primerjave lahko kaže na zvišan odstotek medvrstniškega nasilja na podlagi spolne usmerjenosti, ne smemo pa zanemariti selektivnosti razkrivanja mladih istospolno usmerjenih oseb ter raznoliko občutljivost za prepoznavanje in poročanje o nasilju ter opolnomočenost mladih za govorjenje o teh temah.

Raziskava o vsakdanjem življenju mladih LGBTIQ+ oseb Društva Parada Ponosa (Perger, Muršec, Štefanec 2018), v kateri je sodelovalo 751 oseb, poroča, da 54 odstotkov vprašanih mladih ni razkritih nobeni_emu učiteljici_ju, 66 odstotkov pa nobeni_emu šolski_emu delavki_cu. Mlade LGBTIQ+ osebe iz raziskave so v največji meri popolnoma sprejete s strani sošolk_cev (65 %); s strani učiteljic_jev so sprejete_i v 52 odstotkih primerov, s strani drugih šolskih delavk_cev pa v 48 odstotkih primerov. Pri tem je treba upoštevati visok delež popolne nerazkritosti mladih LGBTIQ+ oseb – selektivnost kot varovalno strategijo mladih LGBTIQ+ oseb pri razkrivanju. Nekaj oseb navaja, da se počutijo popolnoma nesprejete s strani učiteljic_ev (17 %) in drugih šolskih delavk_cev (18 %). Raziskava navaja, da prostor, v katerem mlade osebe doživljajo največ nasilja in/ali diskriminacije, je ulica (39 %), sledita ji šola ali fakulteta (29 %).

Raziskava o potrebah transspolnih oseb v Sloveniji Zavoda TransAkcija in Društva Legebitra iz leta 2015, v kateri je sodelovalo 65 transspolnih in cisspolno nenormativnih oseb, prikazuje, da je 69 odstotkov sodelujočih v vsakdanjem življenju doživelo diskriminacijo in/ali imelo negativne izkušnje zaradi svoje spolne identitete. 45 odstotkov sodelujočih je diskriminacijo doživelo v javnih ustanovah pri javnih storitvah (na pošti, v trgovini), 43 odstotkov v osnovni in/ali srednji šoli, 39 odstotkov doma, 24 odstotkov v službi, 10 odstotkov na fakulteti. Agencija Evropske unije za temeljne pravice (FRA) je pripravila poročilo največje raziskave, opravljene na območju Evropske unije in Hrvaške,

ki je zajela 93.000 LGBT oseb (2012). Raziskava opisuje izkušnje z nasiljem in diskriminacijo na podlagi spolne usmerjenosti in spolne identitete. Podatki za področje izobraževanja kažejo, da je več kot 8 od 10 respondentk_ov v vsaki državi članici v času šolanja pred 18. letom že slišalo negativne komentarje ali bilo priča takim komentarjem o sošolkah_cih, za katere se je predvidevalo, da so LGBT. 69 odstotkov vseh vprašanih je odgovorilo, da so bili priča takim dogodkom v času šolanja. 67 odstotkov vprašanih je odgovorilo, da so v času šolanja pred 18. letom pogosto ali vedno skrivali ali zakrivali dejstvo, da so LGBT.

Glavne problematike:

1. V zgornjih povzetkih relevantnih raziskav lahko vidimo, da je visok odstotek mladih, ki poročajo o medvrstniškem nasilju, zatiranju in/ali molku o tematikah LGBT+ v šolskih prostorih.
2. Iz zgornjih raziskav lahko vidimo, da šolsko osebje poroča o pomanjkanju znanja in kompetenc za naslavljanje nasilja na podlagi spolne usmerjenosti in/ali spolne identitete.
3. Iz izkušenj Društva Legebitra prepoznavamo, da je namen izobraževanje šolskega osebja in učiteljic_ev velikokrat le zmanjševanje posledic nasilja v šolah, ne pa preventivni ukrep. Izobraževanje šolskega osebja in učiteljic_ev na te tematike je še vedno izbirno. Pokazalo se je, da to v praksi pomeni, da se za ta izobraževanja odločajo le tiste osebe, ki so s področjem vsaj do neke mere že seznanjene oziroma potrebujejo pomoč pri spoprijemanju z že nastalo nasilno ali diskriminatorno situacijo v šoli. Na ta način je iz takega izobraževanja izpuščen velik delež šolskega osebja.
4. Tako 2. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja[3], kot tudi 2. člen Zakona o gimnazijah in 2. člen Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju[4] narekujejo preprečevanje medvrstniškega nasilja, vendar so določitve zapisane nespecifično in tako prepuščene interpretaciji posamezne šole ali šolskega osebja.
5. Izobraževanje za pedagoško delo ne vključuje sistematičnega učenja o tematikah LGBT+ in o načinih naslavljanja homofobnega, bifobnega in transfobnega nasilja.

---

3 Cilji, ki jih v 2. členu predvideva Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996, Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16 in 49/16 – popr.) so:

- zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo,
- vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svobočin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi,
- spodbujanje zavesti o integriteti posameznika (1996).
- Isti zakon tudi navaja, da je treba v šolah in drugih zavodih za vzgojo in izobraževanje »zagotoviti varno in spodbudno učno okolje, kjer je prepovedana […] vsakršna oblika nasilja nad in med otroki in neenakopravna obravnava, ki bi temeljila na spolu, spolni usmerjenosti, socialnem in kulturnem poreklu, veroizpovedi, rasni, etnični in narodni pripadnosti ter posebnosti v telesnem in duševnem razvoju.« (Ibid 1996)

Zakaj je znanje o temah LGBT+ pedagoško znanje

Šolske svetovalne_i delavke_ci, profesorice_ji in ostale osebe zaposlene na šolah (in drugih ustanovah, zavodih in organizacijah, kjer delamo neposredno z ljudmi) se dnevno pobliže srečujemo z zatiranjem in privilegiji, kar nam zagotavlja dobro podlago za dekonstrukcijo samoumevnih binarnih predvidevanj (tudi tistih, ki niso neposredno povezana s spolom). Wahab idr. (2015) pišejo, da raziskave, ki aktivno destabilizirajo oziroma prevprašujejo samoumevne konstrukcije, ponujajo možnost predstavljanja kompleksnosti živetih realnosti. Vseprisotni heteronormativnost in cisnormativnost kreirata predvidevanja, da smo vse_i heteroseksualne_i in cisspolne_i. Fish (2012) piše, da ta predvidevanja v veliki meri vplivajo tudi na odločitve LGBTIQ+ posameznic_kov glede vstopa v sistem socialnih storitev (Sešek 2018).

S tem ko v šolskem prostoru odpiramo tematike, ki naslavljajo marginalizirane skupine, bodisi teme spolnih usmerjenosti/identitet bodisi katere druge, ubesedimo realni vsakdan in dogajanje med mladimi. Z odpiranjem prostora za te tematike se mlade osebe, pripadnice teh skupin čutijo nagovorjene, videne in slišane; osebe, ki pa teh marginaliziranih okoliščin nimajo, dobijo jasno sporočilo, katere vrednote se na šoli delijo in katera dejanja niso dobrodošla. S tem ko sem v prejšnjem stavku razdelila mlade na osebe, ki imajo marginalizirane osebne okoliščine, in na mlade, ki jih nimajo, sem se sklicevala na specifično, posamezno osebno okoliščino. V splošnem se osebne okoliščine prepletajo oziroma moramo posameznice_ke gledati in razumeti kot intersekcije (pre)živetih realnosti, osebnih okoliščin (tako privilegiranih kot marginaliziranih) preko vpetosti v lokalne družbeno-politično-ekonomske sisteme.

S tem ko v šolskem prostoru odpiramo tematike, ki naslavljajo marginalizirane skupine, bodisi teme spolnih usmerjenosti/identitet bodisi katere druge, ubesedimo realni vsakdan in dogajanje med mladimi.

To znanje nam na polju svetovalnega dela daje možnost individualiziranega pristopa ob upoštevanju socialnega konteksta. S tem pri mladih lažje iščemo in vidimo močne točke, se z njimi povezujemo, jih spremljamo in spodbujamo. »Problematične« mlade lažje vidimo v njihovi realnosti z različnih perspektiv; »ranljive« mlade lažje vidimo tudi kot močne; »posebne potrebe« lažje ločimo od posameznice_ka in jih umestimo v kontekst. Problematiziranje preusmerimo iz posameznice_ka na socialno okolje in normative, ne z namenom viktimizacije, temveč z namenom opolnomočenja.

Smernice in napotki za učiteljice_e in svetovalne delavke_ce

Kot pišemo v priročniku Mavrica v žepu (Sešek, Pihlar, Vurnik 2019), je naslavljanje tematik, ki v družbi niso prepoznane in včasih nezaželene, lahko zahtevnejše. Ker smo vse_i del neke družbe, ki nas preko socializacije in vsakodnevnih »opomnikov« opominja na družbene norme, je velik del naslavljanja teh tematik predvsem pripravljenost in zmožnost izvajalk_cev za samorefleksijo. Refleksijo lastnih pozicij, predsodkov, ponotranjenih mehanizmov in slepih peg.

---

4 Tako Zakon o gimnazijah (1996, Uradni list RS, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo) kot tudi Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006, Uradni list RS, št. 79/06) v 2. členu navajata naloge in cilje poklicnega in strokovnega izobraževanja/splošne in strokovne gimnazije:
- razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja,
- spodbujanje zavesti o integriteti posameznika,
- vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi,
- razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne demokratične in socialno pravične države.
- Isti zakon tudi navaja, da je treba v šolah in drugih zavodih za vzgojo in izobraževanje »zagotoviti varno in spodbudno učno okolje, kjer je prepovedana […] vsakršna oblika nasilja nad in med otroki in neenakopravna obravnava, ki bi temeljila na spolu, spolni usmerjenosti, socialnem in kulturnem poreklu, veroizpovedi, rasni, etnični in narodni pripadnosti ter posebnosti v telesnem in duševnem razvoju.« (Ibid 1996)

Poleg refleksij, smernice in napotki vsebujejo še:

1. Dodatno usposabljanje in izobraževanje

   Dodatna znanja s polja LGBT+ lahko najdete na različne načine: z branjem relevantne literature, strokovne ali leposlovne, kontaktiranjem LGBT+ nevladnih organizacij, v pogovorih s strokovnjaki ali z udeležbo na različnih dogodkih s tematiko LGBT+, z udeležbo na treningih, delavnicah, izobraževanjih na teme LGBT+ ipd. Z dodatnim izobraževanjem in usposabljanjem boste pridobile_i veščine, znanja in besede, s katerimi je mogoče načenjati te tematike.

2. Vključevanje tematik LGBT+ v gradiva, učne načrte, pogovore, vsebine predmetov

   Tematike spolnih usmerjenosti in/ali spolnih identitet so že sedaj prisotne v vseh predmetih, ki se kakor koli dotikajo oseb, družbe, sveta. Govorimo o besedilnih nalogah pri matematiki, praktičnih primerih pri fiziki, zgodovinskih osebah ali dejanjih, pisateljicah_h, pesnicah_kih. Pri tem ste lahko pozorne_i, da govorite tudi o spolnih usmerjenostih in/ali identitetah, ki niso normativne (npr. homoseksualnost/istospolna usmerjenost, biseksualnost, transspolnost idr.). Prav tako vključevanje teh tematik velja pri delu šolske svetovalne službe.

3. Prevzemanje odgovornosti

   Z odpiranjem tem, ki so videne kot marginalne, nezaželene ali celo tabu, se odpre tudi prostor, kjer se izrazijo nestrinjanja ali nasprotovanja. To so lahko težke situacije, vendar s tem, ko se zavzamemo za tematiko, ki je trenutno ne vidna ali marginalizirana, tudi prevzamemo odgovornost, da bomo stale_i za svojimi dejanji. V veliko pomoč pri tem in za večjo suverenost je dobro, da se pred tem dodatno opremite z znanjem in veščinami.

Nevarnosti oziroma zagate, ki se lahko pojavijo, če se odločite v razredu/šoli naslavljati tematike LGBT+ in smo jih pri svojem delu prepoznale_i trenerke_ji in avtorice_ji omenjenega priročnika, so:

- Pri izvajanju delavnic morate paziti, da se ne oddaljite od ciljev delavnice oziroma od ciljev naslavljanja določene tematike (npr. pogovor z učenkami_ci o ničelni toleranci do medvrstniškega nasilja na podlagi spolne usmerjenosti), saj se lahko odpre veliko tematik, ki niso nujno skladne z vašim namenom.

- Velika verjetnost je, da bodo med učenkami_ci, dijaki_njami tudi pripadnice_ki skupnosti LGBT+. Če veste, da bo med udeleženkami_ci LGBT+ oseba, jo_ga lahko obvestite, kakšen je namen delavnice/šolske ure, in ji_mu s tem omogočite, da se sam_a odloči, ali želi pri delavnici sodelovati ali ne oziroma se lahko za uro bolje pripravi. Če skupine ne poznate, predlagamo, da po koncu nagovorite skupino in poveste, da se zavedate, da so morda med udeleženkami_ci LGBT+ osebe, ter ponudite možnost pogovora po koncu delavnice ali pa jim dajte kontakte organizacij ter društev LGBT+.

- Pomembno je, da LGBT+ osebe niso spregledane, vendar naj ne bodo izpostavljene. Pomembno je vedeti, da so lahko takšne delavnice za LGBT+ osebe po eni strani naporne, saj naslavljajo tematike, s katerimi se srečujejo vsakodnevno, po drugi strani pa so lahko te delavnice velik vir moči za LGBT+ posameznice_ke, saj z naslavljanjem teh tematik odpirate prostor.

- Glede na tematike je velika možnost, da se bodo v skupini začeli sovražni govor, zafrkavanje ali kakšna druga oblika verbalnega ali psihičnega nasilja. Takšno obnašanje in besede morate nujno nasloviti in opaziti pred vso skupino ter jih označiti za neprimerne. Z naslavljanjem neprimernega obnašanja omogočite varnejši prostor za vse udeleženke_ce. Enako se morate odzvati tudi v primeru, če se posameznice_ki v skupini razkrijejo kot LGBT+ osebe in s tem postanejo tarča posmeha ali žaljivk. V obeh primerih je reakcija zelo pomembna; LGBT+ osebam s tem sporočate, da je vaša šola, učilnica zanje varen prostor, kjer ni prostora za nasilje in diskriminacijo.
- Izvajalke_ci delavnic oziroma osebe, ki v šolskem prostoru odpirate in naslavljate te tematike, se lahko same_i definirate na spektru LGBT+, lahko pa ste aktivne_i zaveznice_ki. Vsekakor ne pristajamo na to, da naj bi o temah govorile_i, ozaveščale_i in izobraževale_i le tiste_i, ki imajo osebno okoliščino nenormativne spolne usmerjenosti in/ali identitete. Ozaveščanje in izobraževanje o marginaliziranih in diskriminiranih temah je etična in moralna dolžnost vseh. Pomembno pa je, da reflektiramo lastno pozicijo, preden se lotimo obravnave določene tematike. Samorefleksija in pozicioniranje nam lahko pomagata, da do tematike nismo pokroviteljski ali da s svojim (potencialno) privilegiranim položajem ne zavzemamo prostora brez upoštevanja dejstva, da nam različne osebne okoliščine oblikujejo različno živete realnosti.

Izpostavile_i smo le nevarnosti, ki smo jih predvidele_i na podlagi dosedanjih izkušenj. Povsem mogoče je, da pri svojem delu ne boste uporabili nič navedenega ali pa se bo pojavilo kaj dodatnega.

Obveza šolskega osebja za izobraževanje o preprečevanju diskriminacije in nasilja ter o spoštovanju človekovih in otrokovih pravic v procesih izobraževanja tako ne bi smela temeljiti na osebnem interesu šolskega osebja.

Sklepi

Potreba po izobraževanju šolskega osebja o tematikah LGBT+ se ne bi smela ugotavljati samo na podlagi interesa in potreb šolskega osebja (predvsem učiteljic_jev), ampak predvsem na podlagi podatkov o stopnji homofobije, bifobije in transfobije v šolah. Obveza šolskega osebja za izobraževanje o preprečevanju diskriminacije in nasilja ter o spoštovanju človekovih in otrokovih pravic v procesih izobraževanja tako ne bi smela temeljiti na osebnem interesu šolskega osebja.

Izobraževanje ali pomanjkanje izobraževanja o tematikah LGBT+ naj ne bi bilo utemeljeno na potencialnem razpotju ideologij, ampak naj se odziva na dejstvo, da učenke_ci, dijakinje_i, ki se identificirajo na spektru LGBT+, obstajajo v skoraj vsaki šoli, izobraževalna ustanova pa jim je dolžna zagotavljati spoštovanje človekovih in otrokovih pravic. ■

Viri in literatura

DIC Legebitra. (2008). *Vsakdanje življenje istospolno usmerjenih mladih v Sloveniji.* Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra. Pridobljeno s https://issuu.com/legebitra/docs/raziskava (4. 5. 2017).

Fish, J. (2012). *Social work and lesbian, gay, bisexual and trans people: Making a difference.* Bristol: The Policy Press.

FRA. (2012). *EU LGBT survey: Technical report.* Pridobljeno s https://fra.europa.eu/sites/default/files/eu-lgbt-survey-technical-report_en.pdf (8. 6. 2017).

Kuhar, R., Švab, A. (2014). *Raziskava o pravni podinformiranosti LGBT skupnosti in vsakdanjem življenju istospolno usmerjenih mladih.* Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra. Pridobljeno s https://legebitra.si/wp-content/uploads/2016/01/RAZISKOVALNO_POROCILO_socioloska_raziskava.pdf (6. 6. 2017).

Magić, J. (2012). *Homofobija na naši šoli?: Poročilo o izkušnjah srednješolskih učiteljev in učiteljic s homofobijo v* šolskem prostoru v Sloveniji. Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra. Pridobljeno s https://legebitra.si/wp-content/uploads/2016/11/Homofobija-na-na%C5%A1i-%C5%A1oli_slo_final.pdf (5. 6. 2017).

Perger, N., Muršec, S., Štefanec, V. (2018). *Vsakdanje življenje mladih LGBTIQ+ oseb v Sloveniji, ali: »To, da imam svoje jebene pravice«*. Ljubljana: Društvo Parada Ponosa. Pridobljeno s http://www.ljubljanapride.org/raziskave/ (6. 10. 2018).

Sešek, K. (2018). *Onkraj normativnosti, znotraj institucije: osebne izkušnje oseb, ki se definirajo na spektru lgbtiq+ ali zase uporabljajo queer (dis) identifikacije in imajo izkušnjo bivanja v institucijah zapiranja.* Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Sešek, K., Pihlar, L., Vurnik, F. (2019). *Mavrica v žepu: Uporaba umetniških orodji za naslavljanje LGBT+ tematik: Priročnik za mladinske delavke_ce in učiteljice_e.* Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra.

Švab, A., Kuhar R. (2005). *Neznosno udobje zasebnosti: vsakdanje življenje gejev in lezbijk.* Ljubljana: Mirovni inštitut. Pridobljeno s http://www2.mirovni-institut.si/slo_html/publikacije/pdf/MI_gay_slo_final.pdf (7. 6. 2017).

Zakon o gimnazijah. (1996). Uradni list RS, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. (1996). Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16 in 49/16 – popr.

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, (2006). Uradni list RS, št. 79/06.

Zavod TransAkcija., DIC, Legebitra. (2015). Raziskava potreb transspolnih oseb v Sloveniji. Pridobljeno s http://transakcija.si/wp-content/uploads/2016/09/Rezultati-Raziskave-potreb-transspolnih-oseb-v-Sloveniji.pdf (6. 6. 2017).

Wahab, S., Anderson-Nathe, B., Gringeri, C. (2015). Introduction. V: Wahab, S., Anderson-Nathe, B., Gringeri, C. (ur.), *Feminisms in social work research: Promise and possibilities for justice-based knowledge.* Oxon: Routledge (1–15).

https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/Zborniki_19-20/Razredni_pouk_02062019.pdf (30. 5. 2019).

https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/Zborniki_19-20/Dvopredmetni_u%C4%8Dite-lj_02062019.pdf (30. 5. 2019).

https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Studijski_programi/Predstavitveni_zborniki/Zborniki_19-20/II-Pou%C4%8Devanje_02072019.pdf (30. 5. 2019).

Iz digitalne bralnice ZRSŠ

www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica

V digitalni bralnici lahko prelistate najrazličnejše **strokovne publikacije**: monografije in priročnike, ter druge publikacije, ki so izšle na Zavodu RS za šolstvo in so vam **BREZPLAČNO** dosegljive tudi v PDF obliki.

Prijetno strokovno branje vam želimo.

Varno v spletno raziskovanje

Mojca Dolinar
Zavod RS za šolstvo

Internet ima v današnjem svetu pomembno vlogo pri pridobivanju znanj, razvijanju spretnosti komuniciranja, sodelovanju, deljenju vsebin ipd. Poleg številnih pozitivnih plati skriva tudi nevarnosti in pasti. Za varno spletno uporabo in raziskovanje vzgajamo otroke v kritične uporabnike in soustvarjalce svetovnega spleta. Uporabo sodobne tehnologije bomo uspešno nadzorovali v spodbudnem okolju. V odkritem in zaupljivem odnosu lahko pričakujemo, da nas bodo otroci obvestili, kadar se bo dogajalo kaj nenavadnega ali neželenega.

Predstave o tem, kaj je zares dobro za poučevanje otrok, so zelo različne. Z gotovostjo lahko rečemo, da je najboljšim pristopom skupno to, da ustvarjajo bogata okolja, v katerih otroci razvijajo lastne strategije raziskovanja, svoje interese in izpopolnjujejo raznolika vedenja in znanja. Raznoliko in bogato okolje bo v vsakem izmed nas zanetilo radovednost in nas spodbudilo k nadaljnjemu raziskovanju, pa naj bo to resnični ali virtualni svet. Da bodo otroci varno raziskovali svet, jih je treba voditi in učiti varnega samostojnega ravnanja v obeh svetovih. Ko gre otrok prvič v šolo, veliko pozornosti namenimo varni poti v šolo, ki jo otrok prehodi večkrat s starši in kasneje z učitelji. Enako pozornost je treba nameniti tudi prvim samostojnim potem na spletu, s katerim živimo vzporedno v sodobnem času in čemur bomo v prispevku namenili pozornost.

Da bodo otroci varno raziskovali svet, jih je treba voditi in učiti varnega samostojnega ravnanja v obeh svetovih.

Za učinkovito uporabo spleta, spletnih portalov, strani, e-gradiv, aplikacij ipd. potrebujemo različna znanja in spretnosti, ki so povezana z razvijanjem informacijske pismenosti, komuniciranjem, sodelovanjem, izdelovanjem digitalnih vsebin, ozaveščanjem o varnosti dela s sodobno tehnologijo in reševanjem različnih problemov (Carretero idr. 2017). Da bo »plavanje v digitalnem oceanu« varno, je treba skrbeti za varovanje osebnih podatkov in zasebnosti, za varnost svojih naprav in svoje zdravje ter odgovorno ravnati z okoljem, ko uporabljenih naprav ne potrebujemo.

Vsakodnevno na spletu iščemo različne informacije in digitalne vsebine ter jih vrednotimo, ali ustrezajo našim potrebam, so zanesljive in verodostojne. Spretno spletno iskanje pomeni hitreje dosežene želene podatke in vsebine. Pridobljene podatke in vsebine se učimo shranjevati na različne načine, ki jih prilagajamo tehnološkemu razvoju. Prav tako se spreminjajo tudi iskalne poti, ko

podatke potrebujemo in jih moramo priklicati nazaj. Uspešne strategije predstavimo učečim se in skupaj z njimi razvijamo tudi nove in boljše.

Uporaba sodobne tehnologije je postala stalnica tudi pri komunikaciji in sodelovanju. Pri izmenjevanju razmišljanj in deljenju različnih digitalnih vsebin uporabljamo mnoge storitve, digitalna orodja in tehnologije. Te nam omogočajo sodelovalne procese in polnovredno udejstvovanje v družbi. Kadar koli smo prisotni na spletu, upravljamo s svojo digitalno identiteto in pazimo na primerno spletno obnašanje, ki ga zaobjema področje spletne etike. Zavedati se moramo, da sledi, ki jih puščamo s svojim delovanjem na spletu pri izpolnjevanju spletnih obrazcev, komentarjih, objavah v družabnih omrežjih ipd., ostajajo v našem digitalnem odtisu. Ta ustvarja zbirko podatkov, s pomočjo katerih se oblikuje slika o vas in vaših navadah.

Razvoj nam omogoča raznoliko ustvarjalnost z digitalnimi vsebinami. Ustvarjamo lahko svoje ali uporabimo digitalne vsebine, ki smo jih našli na spletu. Za to so nam na voljo mnogi programi in aplikacije. Pri tem se srečamo s področjem avtorskih pravic in licenc CC (Creative Commons), ki nam razlagajo, kako lahko uporabljamo ali spreminjamo najdeno vsebino. Prav tako delimo tudi svoje vsebine pod licencami CC v digitalnem svetu in tako zavarujemo svoje avtorstvo.

Najpogostejše dejavnosti naših otrok na spletu so brskanje za informacijami, gledanje videoposnetkov, uporaba različnih aplikacij, sodelovanje v različnih spletnih igrah in klepetalnicah.

Prav nam pridejo tudi znanja in spretnosti, s katerimi znamo računalniku »ukazovati« in sprogramirati kaj svojega. Pri tem gre lahko za manjše popravke pri uporabi programov ali za razvijanje za svoje potrebe. Najrazličnejša znanja in spretnosti nam pomagajo, da pri reševanju kompleksnih problemov znamo razrešiti različne tehnične težave in zadrege pri vsakodnevni uporabi ter pri ustvarjalni rabi digitalne tehnologije. Pri tem pogosto potrebujemo nova znanja in spretnosti, s katerimi uspešno dosežemo iskani cilj. Nova znanja in spretnosti razvijamo samostojno in v socialnem kontekstu.

V okviru digitalnih kompetenc za državljane so opredeljeni konteksti potrebnih znanj, ki jih razvija digitalni državljan. Področje varnosti na spletu je eno pomembnejših pri ravnanju z digitalno identiteto in zavedanju o sledeh, ki jih puščamo z digitalnim odtisom.

Najpogostejše dejavnosti naših otrok na spletu so brskanje za informacijami, gledanje videoposnetkov, uporaba različnih aplikacij, sodelovanje v različnih spletnih igrah in klepetalnicah. Pri tem jim je treba osmisliti uporabo sodobne tehnologije in predstaviti prednosti varne rabe interneta.

Otroke učimo, kako naj varno uporabljajo splet in naprave.

- Pri prijavljanju v igrice ali klepet na spletu naj vedno uporabljajo vzdevek namesto pravega imena. Prav tako naj ne objavljajo svojih fotografij in osebnih podatkov ali podatkov svojih staršev, prijateljev in znancev. Nepoznanih ljudi naj ne sprejemajo za prijatelje in si z njimi ne izmenjujejo fotografij, še posebno če jih ti nagovarjajo za gole fotografije, kar je že kaznivo dejanje. Prav tako naj se z neznanci ne srečujejo, četudi jih ti nagovarjajo k srečanju in delujejo povsem prijateljsko. O dogajanju naj otrok pove doma ali v šoli. Otroku večkrat zastavimo kontrolna vprašanja in se z njim pogovarjamo: Kaj bi storil, če bi te neznanec, ki si ga spoznal prek spleta, povabil za prijatelja na spletu? Kaj bi storil, če bi te spletni neznanec povabil ven? Kaj bi storil, če bi ti nekdo rekel, da se sleci pred kamero?

- Drugi pomembni vidik je zaščita profila, za kar je treba skrbeti in menjati gesla; ta morajo biti močna, da so varna. Svoj profil vedno zapiramo in skrbimo za zaklepaje računalniškega zaslona, telefona ali tablice, kadar nas ni zraven. Če vseeno pride do vdora v profil in objavljanja neprimernih vsebin, mora otrok to čim prej povedati staršem ali učiteljem. Skupaj naj poiščejo pomoč, da preprečijo nadaljnje škodljivo vedenje.
- Tretji vidik je premišljena izbira spletnih strani in posnetkov na video kanalih, da se izognemo neprimernim vsebinam. Ko otroku nastavimo neko vsebino, so lahko nanjo pripete povezave na neprimerne vsebine, na kar moramo biti pozorni pri izboru.
- Četrti vidik je prejemanje ali pošiljanje vsebin po spletni pošti ali v spletni klepetalnici. Otroke učimo, da ne odpirajo priponk in pošte od neznancev in ne odgovarjajo nanjo. V primeru spletnega nadlegovanja naj otrok o tem obvesti starše ali učitelje.

Pri uporabi spleta naj otrok ne pretirava, pri uporabi naj bo jasen namen. Pri uporabi tehnologije skrbimo za zdravo držo in osvetlitev; otrok naj se dovolj giblje tudi v naravi. Pri brskanju po spletu naj bosta nameščena antivirusni program in požarni zid. Komuniciranje na spletu naj bo v skladu s spletno etiko. Uporabljamo vljudnostna pravila pri pogovorih, pri zapisih pa uporabljamo citiranje in navajanje avtorjev in virov, ki smo jih uporabili s spleta.

Na internetu lahko hitro naletimo na različne oblike spletnega nasilja (cyberbullying), kar je nedopustno. Naletimo lahko na žaljiva sporočila, komentarje (flaming), izključevanje iz skupin, ustvarjanje sovražnih skupin, lažnih profilov, spletno sovraštvo (cyberhate), deljenje intimnih posnetkov in izsiljevanje, fotografiranje, snemanje in objavljanje brez dovoljenja, žaljive predelave fotografij, žaljive memov, zlorabe zaupanja, obrekovanje, vdiranje v profile, kraje gesel, spletno zalezovanje (cyberstalking), grožnje, trolanje, razkrivanje osebnih podatkov drugih brez dovoljenja (doxxing), navezovanje stikov z namenom spolne zlorabe (grooming), deljenje posnetkov nasilnih ravnanj (happy slapping) in drugih prizorov nasilja, prepošiljanje verižnih pisem in sporočil ter spletne izzive z zahtevami, da nekdo počne nekaj ponižujočega ali nevarnega. Mnogo napotkov in poučnih vsebin je objavljenih na spletni strani Točka osveščanja o varni rabi interneta in mobilnih naprav za otroke, najstnike, starše in učitelje (https://safe.si/).

Na internetu lahko hitro naletimo na različne oblike spletnega nasilja (cyberbullying), kar je nedopustno.

S premišljenimi dejavnostmi v različnih učnih okoliščinah razvijamo spletno etiko in vzgajamo kritičnega in ustvarjalnega uporabnika sodobne tehnologije. Dejavnosti integriramo v vzgojno-izobraževalni proces pri izvajanju rednih učnih vsebin, lahko pa tudi v razširjeni program ali obšolske dejavnosti. V dejavnosti s področja varnosti na spletu je smiselno vključiti tudi starše in tako ozaveščati pomen varne in odgovorne rabe interneta širše, saj se mnogo staršev sooča z vprašanji spletne vzgoje svojih otrok. Prav tako kot jih naučimo varnega ravnanja na poti v šolo, jih moramo naučiti tudi varnega ravnanja na spletu. ■

Viri in literatura

Bochman, A. (2018). The End of Cybersecurity. Https://hbr.org/search?search_type=search-all&term=safe+internet+2019&loaded=1 (20. 8. 2019).

Carretero, S., Vuorikari, R., in Punie, Y. (2017). DigComp 2.1 Okvir digitalnih kompetenc za državljane. Osem ravni doseganja kompetenc in primeri rabe. Geel: Joint Research Centre, European Commission.

Hackett, R. (2019). Hardware Security Keys: A Seatbelt for the Internet? Cyber Saturday. Https://fortune.com/2019/09/07/hardware-security-keys-a-seatbelt-for-the-internet-cyber-saturday/ (15. 8. 2019).

Nove oblike nasilja v digitalni dobi

New Forms of Violence in the Digital Age

Petra Belina, univ. dipl. psihologinja
Rok Gumzej, dipl. socialni delavec
Doc. dr. Benjamin Lesjak
Fakulteta za magement, Univerza na Primorskem

Izvleček

S tem ko se je velik del naše komunikacije preselil na splet, so se odprla vrata tudi novim oblikam nasilja. Za različne vrste nasilja, ki se dogaja v digitalnem svetu, danes uporabljamo izraz spletno nasilje (angl. cyberbullying). Spletno nasilje je široko in zahtevno področje, ki s tehnološkim razvojem in dostopnostjo pridobiva vedno nove oblike in razsežnosti. Najbolj ogrožena populacija so mladostniki, predvsem dekleta. V članku predstavljamo značilnosti spletnega nasilja, razliko med tradicionalnim in spletnim nasiljem, različne oblike spletnega nasilja, njene posledice in razširjenost. V zadnjem delu so priporočila, kako ravnati ob prepoznanem spletnem nasilju.

Ključne besede:
spletno nasilje, oblike, posledice, preventiva, obravnava, šola

Abstract

The moving of a large part of our communication online opened the door to new forms of violence. The term used to describe different forms of violence happening in the digital world is *cyberbullying*. Cyberbullying is a broad and challenging area that continues to evolve with new technological advancements and accessibility, finding new forms in dimensions. The group most exposed to cyberbullying are young people, primarily girls. The article introduces the characteristics of cyberbullying, the difference between traditional and online violence, various forms of online violence, its consequences and extent. It concludes by giving recommendations on how to act when online violence is discovered.

Keywords:
online violence, forms, consequences, prevention, treatment, school

Razlike med tradicionalnim in spletnim nasiljem

Spletno nasilje je vsakršna komunikacija prek digitalnih naprav (računalnik, pametni telefon, tablica), pri kateri storilec nadleguje drugo osebo, ji škodi, se norčuje iz nje ali pridobiva njene osebne podatke in jih izrablja za grožnje. To lahko poteka na socialnih omrežjih, s SMS sporočili, prek socialnih aplikacij, na forumih, v videoigrah ali v obliki pošiljanja neprimernih vsebin. Najpogosteje se pojavlja pri mladostnikih, še posebno ogrožena so dekleta, ki v večji meri uporabljajo socialna omrežja za prikrite oblike nasilja, kot so ignoriranje, izločanje, opravljanje, izsiljevanje, žaljenje, posmehovanje ali maščevanje (Haidt 2019). Dečki naj bi več težav imeli s pornografskimi vsebinami in prekomernim igranjem videoiger, kar pa ne pomeni, da se prej naštete oblike ne pojavljajo tudi pri njih. Študija iz leta 2019 (Patchin 2019) je pokazala, da je 38,7 odstotka deklet in 34,1 odstotka fantov že bilo žrtev spletnega nasilja.

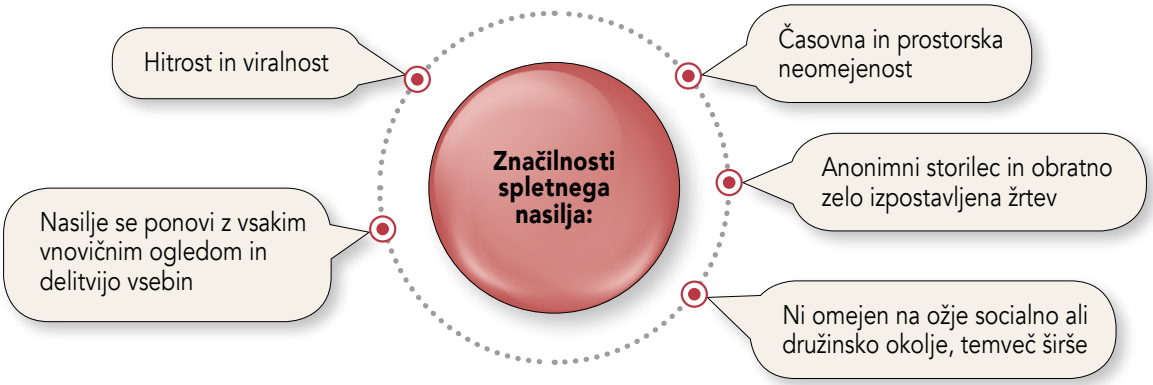
Ko pomislimo na medvrstniško nasilje na spletu, se nam lahko zazdi, da gre za pojav, ki nam je že poznan. Pa vendar se tovrstno nasilje pomembno razlikuje od tradicionalnega. Spletno nasilje ni omejeno na ožje socialno ali družinsko okolje, temveč širše. Poleg tega lahko obe obliki prehajata druga v drugo. Večji del spletnega nasilja se na primer zgodi zunaj šolskega okolja (Smith, Mahdavi, Fisher, Russell in Tippett 2008), a se potem pogosto nadaljuje v tradicionalnih oblikah tudi znotraj šole. Spletno nasilje ima kar nekaj lastnosti, ki storilcu olajšajo izvajanje nasilja in povečajo neprijetne posledice pri žrtvah. Ena od njih je zagotovo anonimnost. Internet storilcu omogoči dodatno raven zaščite pred posledicami, saj je storilca težko izslediti in ni takoj jasno vidno, kdo stoji za neprimernimi dejanji. Ker se tovrstno nasilje izvaja prek medija, se izgubi tudi takojšnji odziv žrtve, s katero se storilcu na nobeni točki ni treba soočiti. Pri tem se zmožnost empatije zmanjša, saj je žrtev ravno tako »skrita« za zaslonom. Študije kažejo, da so mladostniki, ki izvajajo spletno nasilje, manj empatični (Steffgen, König, Pfetsch in Melzer 2011). Nevednost in preizpraševanje o tem, kdo izvaja nasilje, v žrtvah vzbuja še dodaten občutek nemoči in tesnobe.

Vse, kar storilec potrebuje, je dostop do interneta. Za žrtve spletnega nasilja to pomeni neprekinjeno grožnjo. Tradicionalno nadlegovanje je omejeno na določen prostor in čas, spletno pa ne. Digitalni svet ni več ločena dimenzija, ki obstaja nekje na strani, ampak je postal realni del mladostnikovega vsakdana (korealnost), ki je neprekinjeno obiskan in prisoten. Zaradi časovne in prostorske neomejenosti lahko storilec žrtev potencialno nadleguje neprekinjeno od trenutka, ko se ta zbudi, do trenutka, ko gre spat. Žrtve spletnega nasilja se posledično težko umaknejo. Neomejenost prostora in časa storilcu omogoča tudi targetiranje, to je ciljno načrtno iskanje in kontaktiranje specifičnih otrok in mladostnikov z drugega konca sveta.

Večji del spletnega nasilja se na primer zgodi zunaj šolskega okolja, a se potem pogosto nadaljuje v tradicionalnih oblikah tudi znotraj šole.

Naslednja značilnost spletnega nasilja je predvsem hitrost deljenja vsebin. Kadar je neka spletna vsebina v zelo kratkem času deljena med veliko število ljudi, postane ta vsebina viralna. Ko gre za oblike spletnega nasilja, lahko viralnost tovrstnih vsebin hitro uide izpod nadzora. Tradicionalno nasilje se pogosto namreč izvaja pred manjšo skupino oseb, medtem ko se spletno lahko dogaja pred številnimi gledalci. Objavljena vsebina ni vidna samo osebam, ki jo komentirajo ali pod njo dodajo svoj odziv, temveč tudi vsem drugim, ki vsebino spremljajo pasivno. Sošolec pokaže sošolcu, ta pošlje vsebino naprej, naslednji jo objavi na internetu, in v zelo kratkem času se nadlegovanje ne dogaja le na posameznem izoliranem dogodku, temveč širše. Pri širjenju vsebin sodelujejo tudi gledalci, ki pri prvotnem nadlegovanju niso bili prisotni, so pa vsebino pogledali ali celo delili dalje. Tudi ti nosijo določeno stopnjo odgovornosti. Hitrost širjenja močno zaplete tudi poskuse razreševanja teh situacij, saj tako rekoč ne moremo zagotoviti, da bo sporna vsebina izbrisana. V primerih, ko gre za

izsiljevanje z neprimernimi fotografijami, žrtvam ne moremo zagotoviti, da so bile res odstranjene vse kopije njihovih neprimernih slik. To za njih pomeni, da morajo to sprejeti in živeti v strahu, da se posnetek ali fotografija kadar koli vrne. V primeru, da se vsebina po daljšem obdobju res ponovno pojavi, lahko to ogrozi socialne odnose in službene možnosti ter okrepi občutke nemoči in tesnobe. Za spletno nasilje je značilno tudi, da se z vsakim ogledom, odzivom ali deljenjem vsebine nadlegovanje spet ponovi. Žrtev, ki prejme žaljiv komentar, ga ne prejme samo prvič, ampak ga prejme vsakič znova, ko nekdo ta komentar podpre, všečka, deli dalje ali mu celo kaj doda.



Najpogostejše oblike spletnega nasilja

Hiter razvoj informacijskih in komunikacijskih tehnologij odpira vedno nove načine interakcije, ki pa s seboj prinesejo tudi nove oblike spletnega nasilja. Študija iz leta 2019 (Patchin) pravi, da je dobra tretjina mladostnikov med 12. in 17. letom starosti že bilo žrtev nadlegovanja na spletu. Veliki del spletnega nasilja poteka v obliki žaljivih komentarjev in sporočil. Ti zajemajo kar 24,9 odstotka primerov. Tik za njimi se z 22,2 odstotka primerov znajde širjenje neresničnih govoric (Patchin 2019). Tovrstne neresnice in žaljivi komentarji se pogosto širijo prek sovražnih skupin, v katerih več posameznikov skupaj načrtno nadleguje določene skupine ali posameznike. Druge oblike spletnega nasilja, ki se pojavljajo pri mladih, so sekstanje (angl. Sexting), kraja identitete, zloraba zasebnosti, e-blatenje in izključevanje iz skupin. Pogosto se nasilje na spletu izvaja kot kombinacija več različnih oblik spletnega nasilja hkrati ali pa prehaja v druge tradicionalne oblike.

Sekstanje Sexting in sextortion

Pošiljanje slik, posnetkov ali sporočil s spolno vsebino je za mladostnike lahko oblika raziskovanja spolne identitete, nov način spogledovanja ali zabava, in redko pomislijo na to, da to početje lahko s sabo prinaša potencialne negativne posledice. Mladi se premalo zavedajo, da s tem ko enkrat vsebino pošljejo drugi osebi ali jo objavijo na internetu, izgubijo nadzor in sled nad tem, kaj vse se bo dogajalo z njo. Druga oseba lahko takoj ali čez daljše časovno obdobje vsebino kopira, pošlje naprej ali pa žrtev izsiljuje z njo. Pri tem pride do pojava »sextorsion«, pri katerem nas z objavo naših slik/posnetkov/sporočil izsiljujejo v zameno za denar ali dodatno gradivo. Večinoma so žrtve ženske (83 %); velik del te oblike spletnega nasilja se izvaja med osebami, ki se osebno poznajo (60 %) (Hinduja 2016). Sextortion je namreč pogosto način maščevanja med bivšimi partnerji, pri čemer pride do izsiljevanja s pomočjo intimnih slik, ki jih je žrtev v času zveze posredovala storilcu.

Grooming

Čeprav pri groomingu ne govorimo o medvrstniškem nasilju, je prav, da ga vsaj omenimo. Gre za obliko nadlegovanja, pri kateri oseba (angl. groomer) vzpostavi stik s posameznikom pod pretvezo, da želi biti njegov prijatelj, z namenom kasnejše spolne zlorabe. Gre za čustveno izsiljevanje in manipuliranje s slabimi nameni. Žrtev je lahko odrasla oseba; če pa so žrtve otroci ali mladostniki, mlajši od 15 let, je taka oblika nadlegovanja kazniva.

Zloraba zasebnosti

Medvrstniško nasilje na spletu se pogosto izvaja v obliki fotografiranja ali snemanja drugih oseb brez njihovega dovoljenja. Pri dejanjih ne gre le za vrsto nasilja, temveč tudi za jasno določeno kaznivo dejanje, ki posega v posameznikovo zasebnost. Zaradi lahkotne uporabe fotoaparatov in aplikacij, ki spodbujajo uporabo kamere na mobilnem telefonu, se mladi pogosto ne zavedajo posledic, ki jih lahko prinese objavljanje ter širjenje fotografij in posnetkov brez dovoljenja. V učilnicah je pogost tudi pojav skrivnega slikanja sošolcev in profesorjev. Objava teh fotografij in posnetkov brez soglasja slikane osebe je po 138. členu KZ-1 kaznivo dejanje (Kazenski zakonik [KZ-1-NPB4] 2012).

Kraja identitete

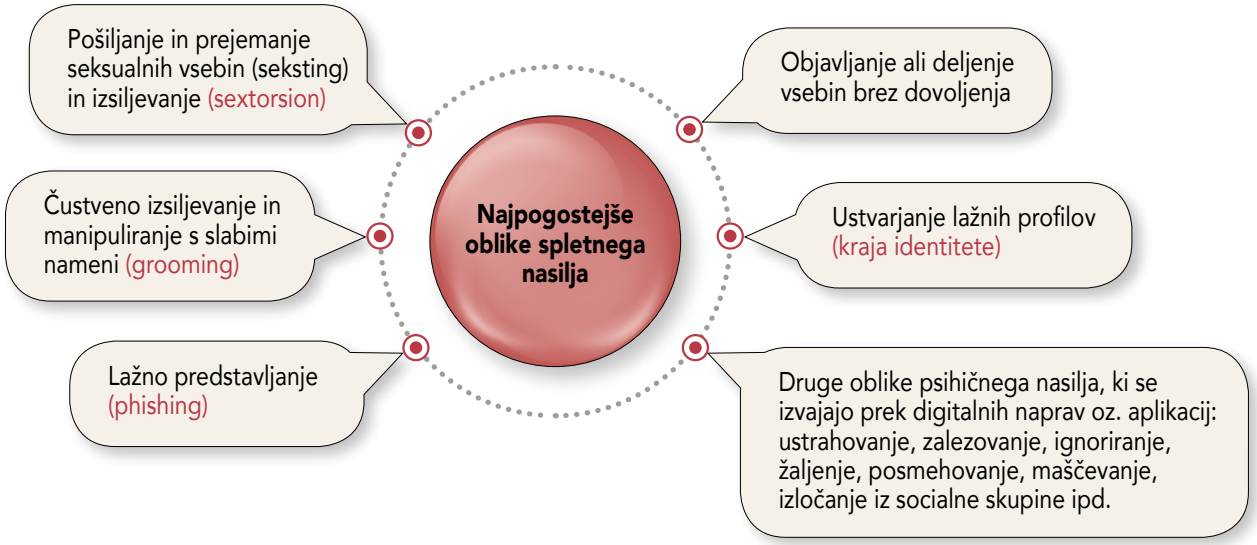
Kraja identitete pri mladostnikih pogosto poteka v obliki lažnih profilov. Na socialnih omrežjih lahko storilec ustvari profil z imenom in sliko svoje žrtve in se prek profila iz osebe javno norčuje. Če se storilec izdaja za drugo osebo, lahko žrtev pripravi tudi do tega, da mu izda zaupne podatke, dodeli mu dostop do svojih zavarovanih socialnih profilov ali celo do svojega denarja. Pri mladostnikih je to pogosto v obliki kraje profilov na socialnih omrežjih ali kraje različnih igralskih računov. V videoigrah imajo igralci svoje igralske račune, na katerih imajo zabeležene določene dosežke, odklenjene določene plačljive dodatke ali na njih naložen denar. Če storilec uspešno vdre v račun, lahko posledično lastnika računa finančno oškoduje ali mu prek dostopa do njegova socialnega omrežja ukrade osebne podatke, s katerimi ga lahko kasneje izsiljuje. Ta oblika spletnega nasilja predstavlja desetino vsega spletnega nasilja na internetu (Patchin 2019).

E-blatenje

E-blatenje (angl. doxing) opisuje pridobivanje osebnih podatkov, pri čemer je namen škodovati žrtvi. Storilec z vdori ali lažnim predstavljanjem (angl. phishing) pridobi o žrtvi informacije, ki jih potem deli na družbenih omrežjih ali pošilja osebam, ki so žrtvi blizu.

Izključevanje iz skupin

Na spletu se oblikujejo tudi različne skupine, ki jih lahko povezuje njihov interes, hobi ali neko okolje v šolskem ali obšolskem prostoru. Kadar skupina namensko izloči posameznika iz tovrstne skupine, mu onemogoči komunikacijo v sporočilih ali prepreči vstop, mu s tem onemogoči tudi dostop do informacij in obveščanja, ki ga ta skupina ponuja (Odklikni! Ustavimo spletno nasilje nad ženskami in dekleti 2019). Tovrstna izključitev je pri mladih še posebno pogosta v raznih razrednih skupinah in pogovorih.



Primeri spletnega medvrstniškega nasilja

Za boljšo predstavo opisujemo nekaj primerov medvrstniškega spletnega nasilja, ki smo jih v preteklem šolskem letu obravnavali v centru prekomerne uporabe interneta Logout.

Jure, 12 let

Jure se je udeležil tabora, kjer je skupaj s sošolci in prijatelji preživel par dni na Kolpi. Na taboru ga je med tuširanjem posnel sošolec s telefonom. Na posnetku sta se jasno videla Juretov obraz in njegovo golo telo. Jure za posnetek ni vedel. Mesec dni kasneje se je vrnil v šolo in v razredu sta ga pričakala smeh in zbadanje. Sošolec je posnetek namreč pokazal nekaterim drugim sošolcem. Ti so ga nato prepričali, da je posnetek objavil v skupinskem pogovoru razreda. V roku enega dopoldneva si je posnetek ogledalo že več deset sošolcev in sosošolcev. Jure je bil tisti dan žrtev več žaljivk in neustreznih komentarjev na svojo podobo. Učiteljica na pojav ni bila preveč pozorna, saj jo telefoni in tehnologija ne zanimajo. Ko je Jure prišel domov in celotno zgodbo zaupal mami, je ta nemudoma poklicala šolo. Na šoli so ji zatrdili, da žal v teh primerih v situacijo ne morejo posegati, saj se ta ni zgodila na območju šole. So pa obljubili, da bodo poskrbeli, da imajo učenci v razredu konkreten pogovor o uporabi telefonov in širjenju slik. Tega pogovora šola v naslednjih dneh ni izpeljala in mama je situacijo posledično javno izpostavila na naslednjem roditeljskem sestanku. Šele po tem javnem naznanilu so v šoli organizirali srečanje vpletenih sošolcev in pogovor med starši. Čas med prvim incidentom in začetkom resnejšega reševanja situacije je bil predolg. V tem času je posnetek videla že večina šole.

Sara, 16 let

Sara se je rodila z blago govorno napako. Zaradi svoje govorne napake je bila pogosto tarča posmeha in nadlegovanja svojih sošolcev. Na prehodu v srednjo šolo se je to nasilje prestavilo na socialna omrežja, na katerih so sošolci v njenem imenu ustvarili enajst lažnih profilov.

Profili so imeli njene slike z neprimernimi žaljivimi imeni ali obratno neprimerne slike z njenim pravim imenom. Prek teh profilov so objavljali žaljive statuse, komentarje in pisali drugim osebam pod njenim pravim imenom. Sara se je zaradi nadlegovanja posledično zelo umaknila od družbe in razvila močno socialno anksioznost. Svojo osamljenost je poskušala ublažiti s stiki z neznanci prek spleta. Tam je spoznala tudi svojega fanta, s katerim sta izmenjala več golih fotografij. Nekaj mesecev kasneje se je njuna zveza končala. Tedaj je fant začel Saro izsiljevati. V zameno, da njenih golih fotografij ne objavi, je od nje zahteval spolne usluge. Sari se je situacija zdela neizbežna in je zahtevo večkrat uresničila. Fant njenih slik ni izbrisal.

Staša, 14 let

Staša je bila zaljubljena v sošolca, ki je hodil z drugo punco. Staša je fantu vseeno pisala in ga vprašala, ali obstaja možnost, da bi kdaj bila vseeno z njim. Fant ji je sporočil, da bo o tem razmislil, če mu pošlje sliko zgoraj brez. Staša je sliko poslala. Slika se je v roku dveh dni razširila po šoli. Za dogodek je izvedela tudi fantova punca, ki je Stašo s skupino prijateljic na območju šole fizično napadla. Šola se z začetnim širjenjem slike ni obremenjevala in pri tem navedla, da se spletno dogajanje ne tiče šolskega območja. Tudi ko je na šolskem območju prišlo do fizičnega napada, ki je začetni razlog nosil v spletnem prostoru, se je šola odmaknila od celotne situacije. Staša je naslednje dni ostajala doma, v šolo ni več hotela. Starši so edino rešitev videli v spremembi šole zunaj njihove regije. Na koncu je Staša zamenjala šolo.

Gregor, 14 let

Starša ima ločena, živi z mamo in njenim fantom, s katerim se ne razumeta. Mamin fant Gregorja velikokrat fizično kaznuje. Mama se pri tem ne vmešava. Ker Gregor v šoli nima prijateljev, je prijatelje začel iskati prek spleta. Tam se je vključil v skupnost, v kateri si posamezniki različnih starosti in spola iz Slovenije in tujine prek aplikacije Snapchat izmenjujejo gole fotografije. Svoje gole fotografije je izmenjal z več kot tristo posamezniki. Med temi posamezniki se je znašla tudi njegova sošolka, ki pa mu svojih golih fotografij ni poslala nazaj. Sedaj mu sošolka grozi, da bo objavila njegove fotografije. Ker se boji razkritja svojih spletnih aktivnosti in posledično svojih golih slik, o tem ne želi govoriti niti s starši niti s policijo. Slik ne pošilja več, ga pa zelo skrbi, kako bodo vplivale na njegovo prihodnost.

Razširjenost spletnega nasilja

Spletno nasilje zaradi svoje spreminjajoče se narave pogosto ostane neobravnavano. V Ameriki je leta 2011 spletno nasilje doživela kar četrtina mladih, medtem ko je šestina priznala, da so bili tudi v vlogi storilca. Hinduja in Patchin (2010) ugotavljata, da je med enajstim in osemnajstim letom doživelo spletno nasilje 20 odstotkov mladostnikov in da je polovica njih bila tudi v vlogi storilca. To nakazuje, da mladi sami po sebi niso dovolj opremljeni, da bi ustavili nasilje, temveč se branijo in ščitijo tako, da vračajo udarce. Tako se nasilje nadaljuje in intenzivira. Kasneje takšna dejanja težko priznajo odraslim. To pa nikakor ne pomeni, da je treba otroke učiti, naj nasilje ignorirajo, temveč jih je treba opolnomočiti, kako ga lahko ustavijo (Whitson 2014). Prvo linijo obrambe lahko storijo

sami že s tem, da se umaknejo iz situacije. Če se nasilje nadaljuje, lahko blokirajo storilca in shranijo dokaze v obliki zaslonskih sličic (angl. screen shots).

Na evropskih tleh so številke malo drugačne. Raziskava EU Kids Online je leta 2011 zabeležila 6 odstotkov otrok med devetim in šestnajstim letom, ki so bili žrtve spletnega naslija, in 3 odstotke otrok, ki so izvajali spletno nasilje. Študija EU Net Children Go Mobile Report iz leta 2014 je kasneje pokazala, da je število otrok (ponovno med 9. in 16. letom), ki so žrtve spletnega nasilja, v treh letih narastlo na 12 odstotkov. Tudi zadnje študije v Ameriki kažejo, da spletno nasilje narašča, saj naj bi ga izkusilo že 37 odstotkov mladih (Patchin 2019). Raziskava EU Kids Online je objavila seznam držav, kjer je potencialno tveganje spletnega nasilja večje, in na seznamu se je znašla tudi Slovenija (Pozza, Pietro, Morel in Psaila 2016).

V povprečju so v Evropi žrtve spletnega nasilja najpogosteje mladi med trinajstim in petnajstim letom, čeprav je v tem po podatkih evropskega poročila o spletnem nadlegovanju iz leta 2016 Slovenija izjema. Pri nas je najpogostejša starost za žrtve spletnega nasilja petnajst do šestnajst let, to je v povprečju dve leti višja kot v večini drugih evropskih držav (Pozza, Pietro, Morel in Psaila 2016).

Raziskave ugotavljajo, da spol pri pogostosti doživljanja in izvajanja spletnega nasilja igra pomembno vlogo.

Raziskave ugotavljajo, da spol pri pogostosti doživljanja in izvajanja spletnega nasilja igra pomembno vlogo. Pogosteje so dekleta tako žrtve kot tudi storilci spletnega nasilja. Prej omenjena študija EU Net Children Go Mobile je pokazala, da je v letih 2013 in 2014 kar dvakrat več deklet doživelo spletno nasilje. Možnost večjega deleža žrtev ženskega spola je v večjem odstotku prijav, saj se dekleta pogosteje obračajo k staršem na pomoč. Pri tem izpostavimo tudi podatek, da je pri dekletih spletno nasilje bolj prisotno, medtem ko so pri dečkih bolj prisotne tradicionalne oblike nasilja. Dekleta so namreč v obdobju najstništva bolj nagnjene k uporabi čustvenih oblik nasilja, ki so z uporabo socialnih medijev in aplikacij enostavno izvedljive (Pozza, Pietro, Morel in Psaila 2016). Tako dekleta pogosteje kot dečki uporabljajo socialne medije z namenom, da poškodujejo socialno samopodobo vrstnic.

Posledice

Jonathan Haidt je ameriški socialni psiholog, ki se med drugim ukvarja tudi z vplivom socialnih medijev. Ugotavlja, da je število čustvenih motenj pri dekletih v treh letih od 2008 do 2011 naraslo s 5 na 15 odstotkov. Pri tem velja omeniti, da je bil odstotek v obdobju dvajsetih let pred 2008 precej stabilen. Pri dečkih so odstotki nekoliko nižji, čeprav je porast opazen. Obenem ugotavlja, da je v teh letih nenavadno naraslo tudi število primerov samopoškodovanja. Pri dekletih se število samopoškodb povečalo za kar 189 odstotkov. Haidt porast anksioznih motenj, depresij in samopoškodovalnega vedenja povezuje z množično uporabo socialnih omrežij. Leta 2010/11 je v Ameriki namreč število mladostnikov, ki imajo v lasti svoj pametni telefon, preseglo 50 odstotkov populacije (Haidt 2019). Z dvigom uporabe socialnih omrežij se je torej pomembno razširilo tudi medvrstniško spletno nasilje. Časovno sovpadanje porasta čustvenih motenj pri mladostnikih s hitrim vzponom socialnih omrežij je ena izmed povezav, ki jo je treba nadaljnje raziskati. Kot smo že omenili, ima medvrstniško nasilje na spletu za žrtev močne posledice, ki jih lahko razdelimo v tri kategorije.

Čustvene posledice

Žrtve spletnega nasilja poročajo o občutkih sramu, obupa, jeze in anksioznosti. Osebe, ki so žrtve spletnega nasilja, se zaradi konstantne izpostavljenosti posledično ne počutijo varno niti v družbi

niti doma. Pogosto pride do socialne izolacije. Študije kažejo tudi na povečano tveganje za razvoj depresije in težav s spanjem. Na akademskem področju žrtve dosegajo nižje dosežke. Pogosti so tudi izpisi iz šolskega okolja s popolno prekinitvijo ali pa prepisi v drugo šolsko okolje (Preventing bullying 2018). V nekaterih primerih se kot posledica spletnega nasilja razvijejo motnje hranjenja ali tendenca po samopoškodovanju. Študije kažejo na močno povezavo med spletnim nasiljem in povečanim tveganjem samomorilnosti (Alavi idr. 2017). V tujini je v zadnjih letih znanih že veliko odmevnih primerov, ko je spletno nasilje pripeljalo mladostnike do samomora (List of suicides that have been attributed to bullying 2019).

Čustvene posledice lahko nosi tudi storilec. Pogosto storilci kasneje čutijo močan občutek sramu in krivde za svoja dejanja. Enak občutek lahko doživijo opazovalci, ki v samem nasilju niso aktivno sodelovali, so pa vseeno spremljali celotno dogajanje.

Socialne posledice

Ko storilec na spletu objavi žaljiv komentar ali neprimerno sliko, s tem ne vpliva le na žrtev, ampak tudi na njegov socialni krog. Objavljanje neprimernih slik se lahko izvaja na straneh, ki podpirajo in aktivno spodbujajo tovrstno početje. V primerih golih slik lahko storilec slike naloži na pornografske strani, jih pošlje družini ali objavi na javnem mestu, kjer jih socialni krog žrtve lahko vidi. S tem ne vpliva le na čustveno stanje žrtve, ampak tudi na osebe znotraj njenega socialnega kroga. Ker tovrstna vsebina na spletu lahko ostane zelo dolgo po nadlegovanju, lahko v prihodnosti negativno vpliva tudi na žrtvino socialno življenje, možnosti za službo in na njeno dobro ime v skupnosti. Oškodovani mladostniki lahko zaradi spletnega nadlegovanja doživijo socialno izključitev iz vrstniških skupnosti. Izključitev iz spletne skupnosti lahko v osebi povzroči enake občutke kot izključitev iz skupine v nedigitalnem okolju.

Oškodovani mladostniki lahko zaradi spletnega nadlegovanja doživijo socialno izključitev iz vrstniških skupnosti. Izključitev iz spletne skupnosti lahko v osebi povzroči enake občutke kot izključitev iz skupine v nedigitalnem okolju.

Pravne posledice

V primeru spletnega nasilja lahko storilec nosi številne pravne posledice. Pri sekstingu se na primer gole fotografije ali vsebine z eksplicitno spolno vsebino z mladoletnimi osebami razume kot posnetke spolne zlorabe. To pomeni potencialno kaznivo dejanje po 176. členu Kazenskega zakonika (KZ-1), kadar je posnetek naredila, posedovala ali širila kazensko odgovorna oseba, to je oseba, starejša od 14 let. Kazniva je tako posest kot širjenje posnetkov, pri čemer je za tako kaznivo dejanje zagrožena kazen zapora do 8 let.

Pri objavi fotografij ali posnetkov, na katerih je posameznik jasno prepoznan in za to sliko ter objavo ni dal soglasja, lahko potencialno govorimo o kaznivem dejanju po 138. členu Kazenskega zakonika, namreč, ko nekdo neupravičeno slikovno snema ali naredi slikovni posnetek drugega ali njegovih prostorov brez njegovega soglasja. Za to kaznivo dejanje je zagrožena denarna kazen ali zapor do enega leta.

Podobno so opredeljena kazniva dejanja neupravičenega zvočnega snemanja, kazniva dejanja zoper osebne podatke, ki jih je možno zlahka storiti prek interneta. Nekoliko lažje oblike kaznivih dejanj po zagroženi kazni pa so kazniva dejanja zoper čast in dobro ime, kot so razžalitev, obrekovanje, žaljiva obdolžitev in npr. opravljanje, za katere so zagrožene kazni zapora manj kot eno leto.

Več o kazenskih posledicah opisujemo v razdelku Priporočila, v katerem navajamo, kateri zakoni nam lahko pomagajo pri soočanju s spletnim nasiljem.

Prepoznavanje žrtve in ukrepanje

Znaki spletnega nasilja so zelo podobni znakom tradicionalnega nasilja. Otrok ali mladostnik spremeni svoje vedenje. Spremenijo se spalne in prehranjevalne navade, značilna so pogosta nihanja razpoloženja in izražanje občutkov jeze, strahu ali žalosti. Kadar je spletno nasilje vezano na šolsko okolje oz. na ljudi, ki jih otrok povezuje z šolo, se pojavi močan odpor do šole. Posledično pogosto pride do izostajanja od pouka, poslabšanja učnega uspeha in zmanjševanja časa za druženje s sošolci. Pogosti znaki izostajanja so psihosomatske težave. Otrok ali mladostnik se zapre vase, postane izoliran in odsoten. Ne druži se več z ljudmi, ki jim je prej zelo zaupal. Otroka v težavah lahko prepoznamo tudi po tem, da nenadoma preneha z uporabo naprav in ne želi govoriti o tem. To je še posebno očitno, če je prej veliko uporabljal naprave. Ravno tako je lahko znak spletnega nasilja, če otrok svojo aktivnost v zvezi z digitalnimi napravami močno skriva. To konkretno pomeni, da ima telefon skrbno na očeh, ga ne da nikomur iz rok, ga zaklepa in preverja, ali ga je zaklenil. Pokazatelj je lahko tudi reakcija na prejeto sporočilo ali notifikacijo. Če je njegov odziv ob prejetju sporočila vidno anksiozen, je to lahko znak spletnega nasilja. Večino omenjenih znakov lahko opazijo predvsem starši doma, saj je uporaba telefona v šoli pogosto nedovoljena oziroma vsaj omejena. Lahko pa pedagoški delavci ob zbiranju informacij in ustvarjanju celotne slike o nekem dogodku o tem vprašajo starše in druge sošolce.

Preventiva

Pri preprečevanju spletnega nasilja je univerzalna preventiva zelo pomembna. V raziskavi Krafta in Wanga (2009) sta raziskovalca vprašala mladostnike, stare od 11 do 18 let, kaj bi jih ustavilo pri izvajanju spletnega nasilja. Večina jih je predlagala, da bi učinkoval odvzem tehnologije, ukinitev socialnih omrežij in jasne posledice dejanj. Medtem ko je odvzem odvisen predvsem od vzgojnih smernic staršev, so jasne posledice tovrstnih dejanj lahko izvedljive tudi v šolah. Današnji otroci potrebujejo odrasle, ki si ne zatiskajo oči, temveč neposredno naslovijo nevarnosti na spletu. Prepoznavanje nasilja in ostalih tveganih vedenj je ključno, da se je otrok sploh zmožen ustrezno zaščititi in ukrepati, zato svetujemo učenje veščin varne uporabe spleta. To lahko šole storijo s

ponavljajočimi preventivnimi delavnicami in pogovori o tej temi. Veliko otrok in mladostnikov v naših svetovalnicah (Logout) poroča, da si niso niti približno predstavljali, kako bo njihovo impulzivno vedenje vplivalo na njihovo nadaljnje življenje. In v nadaljevanju poročajo, da zagotovo ne bi ukrepali, kot so, če bi to vedeli. Vsaj za nekatere to zagotovo velja. Šola lahko deluje kot varovalni dejavnik tudi s tem, da omogoči učencem čim več strukturiranih in nestrukturiranih socialnih interakcij, pri katerih otroci komunicirajo iz oči v oči, brez tehnologij. Prav tako lahko spodbuja in svetuje, da se starši doma pogovarjajo o pasteh tehnologij. Otroke te teme praviloma zanimajo. Če se o tematiki pogovarjajo večkrat, lahko z večjo verjetnostjo računajo, da bo otrok svoje morebitne slabe izkušnje delil z njimi. Mnogi mladi teh oblik nasilja niti ne dojemajo kot nasilje, zaradi česar se učinkov zavejo šele, ko je že prepozno in ko ga prepogosto izkusijo na lastni koži. Mladostnike in otroke je treba torej ustrezno informirati, med drugim tudi z zakonsko platjo spletnega nasilja.

Kaj storiti, ko pride do spletnega nasilja

Pomembno je, da ukrepamo takoj, tudi če so stvari še nejasne. Otroku ali mladostniku ponudimo varen prostor, da spregovori o nasilju, ki ga doživlja. Varen prostor pomeni predvsem prostor sprejemanja brez obsojanja. Pogovor izvedemo tudi s storilcem, če je ta učenec šole. Vsak mladostnik lahko stori napako in sprejme slabo odločitev, naša vloga je, da se o tem odkrito pogovorimo in s tem ustavimo nasilje ter zmanjšamo verjetnost ponavljanja napak. Če se izkaže, da je spletno nasilje res prisotno, je treba žrtev spodbuditi, da shrani dokaze, in se pogovoriti s starši vpletenih. Dokaze lahko učenci naredijo s preprostimi zaslonskimi slikami pogovorov, komentarjev ali slik, ki jih je posredoval storilec. Pomembno je, da žrtev storilcu ne odgovarja več in ga čim prej blokira. V primeru, da je pri nadlegovanju prišlo do kršitve prej omenjenih členov kazenskega zakonika, je treba spletno nasilje prijaviti policiji. Podrobne korake o nujnih ukrepih na šoli pri pojavi nasilja lahko preberete v priročniku Problematika spletne varnosti v šolah (Lesjak 2018).

Pomembno je, da žrtve v teh primerih ščitita pravni sistem in zakonodaja, saj so določena dejanja, ki se zgodijo na spletu, zelo natančno opredeljena kot kazniva dejanja, za katera morajo storilci ustrezno odgovarjati.

Svetujemo, da imajo šole urejene protokole in postopke razreševanja primerov spletnega nasilja. Mnogokrat se namreč zgodi, da večji del obravnave, ki sledi po prijavi, pade na žrtev. Šole pogosto delajo napako že s tem, ko se odločijo, da ne bodo naslovili in intervenirali, če do nasilja ni prihajalo v urah pouka ali v šolskem okolišu, četudi gre za relacije, ki so nastale in se vzdržujejo v šolskem prostoru. V določenih primerih je vodstvo dolžno naznaniti kaznivo dejanje, saj v nasprotnem primeru samo stori kaznivo dejanje opustitev ovadbe kaznivega dejanja ali storilca. Z neukrepanjem dajo storilcu še večjo moč in nadzor, žrtev pa je posledično še bolj nemočna. Tako starši kot drugi strokovnjaki, ki delamo z mladimi, moramo nasloviti problem spletnega nasilja in dati povratno informacijo na vedenje, pa naj gre za storilca ali žrtev. Pomembno je, da zaščitimo žrtev in podučimo vse vpletene o pravnih in drugih posledicah tovrstnega vedenja. Kot smo že omenili, otroci in mladostniki delajo napake in se ne odločajo vedno, kakor bi želeli odrasli. Naša naloga je, da jim kljub slabim odločitvam stojimo ob strani in se pogovarjamo z njimi. Če ne mi, kdo bi sicer to lahko storil?

Svetujemo, da imajo šole urejene protokole in postopke razreševanja primerov spletnega nasilja.

Organizacija **LOGOUT** nudi brezplačno pomoč otrokom in mladostnikom, žrtvam in pričam spletnega nasilja. Svetovalni delavci, starši in otroci lahko uporabijo brezplačno klicno številko **080 73 76** ali se s spletnim obrazcem na **www.logout.si** naročijo na posvet.

Sklep

Spletno nasilje je pogosta in razširjena oblika nasilnega vedenja med mladostniki in otroki. Zaradi spreminjajoče narave okolja, v katerem se pojavlja, se moramo s področjem spletne subkulture konstantno na novo spoznavati in prepoznavati morebitna tvegana okolja, v katerih so otroci in mladi lahko izpostavljeni spletnemu nasilju. Najpogosteje se izvaja v obliki žaljivih komentarjev, so pa prisotne tudi prej omenjene zlorabe zasebnosti, e-blatenje, sextortion in kraja identitete. Na vsakršno obliko spletnega nasilja se moramo odzvati resno. Pri tem pomagajo preventivni pristopi, ki mladim dajejo orodja in znanje, kako medmrežni prostor varno obvladovati, ter odkrit pogovor o tematikah, ki jih srečujejo mladi na spletu. V nasprotnem pride do posledic, ki so lahko celo hujše kot v primeru katere izmed klasičnih oblik nasilja, saj je umik pri spletnem nasilju otežen, slike in sporočila sledijo žrtvi povsod, stigma pa ostane tudi potem, ko povzročitelj preneha z nasiljem. Pri tem igrajo vlogo tudi šole. Pomembno je namreč, da v šoli problem naslovijo in intervenirajo, če gre za relacije, ki so nastale in se vzdržujejo v šolskem prostoru, tudi če do nasilja ni prihajalo med poukom ali v šolskem okolišu. V teh primerih mora šola imeti vzpostavljen protokol za postopke razreševanja spletnega nasilja. Znake spletnega nasilja je treba tem hitreje prepoznati in ustrezno ukrepati. Kadar je nasilje že prisotno, poiščemo pomoč organizacije, ki se ukvarja s tovrstno tematiko, ter v primeru kaznivega dejanja prijavimo spletno nasilje pristojnim organom.

Znake spletnega nasilja je treba tem hitreje prepoznati in ustrezno ukrepati.

Viri

Alavi, N., Reshetukha, T., Prost, E., Antoniak, K., Patel, C., Sajid, S. in Groll, D. (2017). Relationship between Bullying and Suicidal Behaviour in Youth presenting to the Emergency Department. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26(2), 70–77.

Haidt, J. (2019). *Joe Rogan & Jonathan Haidt - Social Media is Giving Kids Anxiety* [Video]. Pridobljeno s https://www.youtube.com/watch?v=CI6rX96oYnY (1. januar 2019).

Hinduja, S., in Patchin, J. (2010). *Cyberbullying: Identification, prevention and response.* Pridobljeno s www.cyberbullying.us/cyberbullying_fact_sheet.pdf.

Hinduja, S. (2016). *Sextortion*. Pridobljeno s https://cyberbullying.org/sextortion.

Kazenski zakonik (KZ-1). Uradni list RS, št. 50/12 – uradno prečiščeno besedilo, 6/16 – popr., 54/15, 38/16 in 27/17.

Kraft, E. M., in Wang, J. (2009). Effectiveness of cyberbullying prevention strategies: A study on students perspectives. *International Journal of Cyber Criminology*.

Lesjak, B. (2018). *Problematika spletne varnosti v šolah*. Ljubljana: Točka osveščanja o varni rabi interneta SAFE.SI, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Center za družboslovno informatiko.

Odklikni! Ustavimo spletno nasilje nad ženskami in dekleti. (2019). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV.

Patchin, J. W. (2019). *Cyberbullying*. Pridobljeno s https://cyberbullying.org/2019-cyberbullying-data.

Pozza, V. D., Pietro, D. A., Morel, S., Psaila, E. (2016). *Cyberbullying among young kids*. Pridobljeno s http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/571367/IPOL_STU(2016)571367_EN.pdf.

Preventing bullying. (2018). Pridobljeno s https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-factsheet508.pdf.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01846.

Steffgen, G., König, A., Pfetsch, J., Melzer, A. (2011). Are Cyberbullies Less Empathic? Adolescents' Cyberbullying Behavior and Empathic Responsiveness. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,* 14(11), 643–648. doi:10.1089/cyber.2010.0445.

Stop cyberbullying before it starts. (2019). Pridobljeno s http://archive.ncpc.org/resources/files/pdf/bullying/cyberbullying.pdf.

Whitson, S. (2014). *8 Keys to end Bullying: Strategies for parents and schools*. W.W. Norton & Company, New York.

Iz priročnika

Formativno spremljanje pri delu SVETOVALNIH DELAVCEV

Vabimo vas, da si v priročniku preberete poglavja, ki so povezana s temo te revije, saj obravnavajo:

- primere razvojno-preventivnih dejavnosti,
- delavnice o nenasilni komunikaciji s primeri ravnanja,
- spodbude za razvoj čustvene inteligentnosti.

Izsek je vzet iz str. 123 priročnika.

Razlikovanje med opažanjem in obsojanjem

- Posplošujemo (ti vedno).
- Kritiziramo osebnost (npr. »Ti si lenuh.«).
- Pretiravamo.

- Brez pretiravanja opišemo konkreten primer vedenja, ki nas je zmotilo: kdaj in kaj natančno je oseba naredila (npr. »Danes si med testom matematike prepisoval od mene.«).

PRIMER

Obsojanje

- Vedno zamujaš.
- Kakšna lenoba si.

Opažanje

- Danes si prišla v razred pet minut po zvonjenju.
- Danes nimaš narejene domače naloge iz matematike.

Zlorabe otrok – razmišljanja in priporočila sodnega izvedenca dr. Igorja Areha

Pogovor je vodila in zapisala
mag. Tamara Malešević.

Gospod Areh, ste forenzični psiholog. Kako se je začela vaša poklicna pot in kako je potekala?

Spomnim se, da sem nameraval delati diplomsko nalogo pri dr. Marku Poliču, saj je bila moja prva ideja za temo naloge pogajanje v kriznih situacijah. Svetoval mi je, naj se obrnem na policijo, in prvi kontakt s policijo je bilo vprašanje: »Ja, kako pa da vas to zanima? Saj ste psiholog!«

Kmalu sem dojel, da te vrste psihologije pri nas ni, da je to bilo v domeni policije, čeprav so to tipično psihološke teme – pogovor z nekom, ki je vznemirjen, npr. pri policijskem pogajanju. Potem sem se tukaj, na Fakulteti za varnostne vede, zaposlil kot asistent in dobil priložnost, da se učim in raziskujem. Na žalost ugotavljam, da se nas v Sloveniji še danes premalo ukvarja s tem področjem. Sam si na nekem poklicnem področju, nimaš partnerja, s katerim bi lahko naredil več, in trenutno ni nikogar, ki bi študiral na tem področju. To je nekakšna grenko-sladka omaka (*smeh)*, saj si po eni strani prvi v nekem neznanem področju, po drugi strani pa je težko sam delati na področju, na katerem vidiš veliko pomembnih izzivov.

Katere države utirajo pot raziskovanju in praksi na področju forenzične psihologije? Od kod izvirajo na podatkih temelječe razvite prakse na tem področju?

V državah sredozemskega bazena je stanje približno tako kot pri nas. Zahodna Evropa pa ima to področje močneje razvito. Nam najbližji študij s področja forenzične psihologije je v Avstriji, v Gradcu. Nekaj naših študentov se je odpravilo tudi v Veliko Britanijo, Nemčijo in celo Skandinavijo.

Svetovalni delavci, ki so zaposleni v naših vrtcih, šolah in domovih, skrbijo za populacijo otrok od predšolske dobe do 18. oz. 20. leta. Večkrat povedo, da so za njih najbolj zahtevne poklicne situacije, ko pride do suma glede različnih oblik nasilja nad otrokom. Kaj bi svetovali strokovnjakom v vrtcih in šolah, kako pristopiti otroku, za katerega sumijo, da je žrtev nasilja, zlorabe?

To so zelo zahtevne situacije, ne zavidam.

Kateri znaki zlorabe so pri otroku bolj zanesljivi, kateri pa lahko tudi zavajajoči?

Predvsem je treba biti zelo previden z izstopajočimi podatki, npr. otrokova risba moškega z erekcijo. To je samo indic, ki nam pove, da bodimo pozorni. To še ni spolna zloraba. Psihologi nismo bili tekom študija izurjeni za pogovor z otrokom, pri katerem gre za sum spolne zlorabe. Policisti so v tukaj v prednosti, ker redno urijo to veščino, imajo izkušnje. Zdaj imamo preveden mednarodni protokol za policiste, kako govoriti

z otrokom, če obstaja sum zlorabe (NICHD protokol dostopen na http://nichdprotocol.com/the-nichd-protocol/).

Smo postali bolj senzibilna družba do problemov spolnih zlorab otrok?

Senzibilnost za zlorabe v družbi je dobra, če ne prehaja v paranoično iskanje potrditev. Ko pa delamo v profesionalnem timu, je vedno dobro, če je nekdo od članov tima sistematično kritičen, skeptičen, nekdo pa bolj odprt za znake, ki potrjujejo zlorabo otroka. Moramo se zavedati subjektivnosti svoje presoje. Tako, če delujem kot izvedenec, razmišljam, kako me bo druga stran poskusila izpodbijati. Moramo se vprašati, zakaj je moj sklep ravno takšen in ne drugačen. Kritično mišljenje in presojanje je pomembno, saj nas opozori na veliko število bolj ali manj utemeljenih pogledov na posamezne primere sumov zlorab.

Intuicija naj služi za postavljanje domnev. Narobe je, če se zanašamo (samo) na intuicijo. Na zahodu zavračajo projekcijske tehnike in risbe otrok kot neverodostojne. Podatki, ki jih svetovalni delavec posreduje policiji, morajo biti dejstva. **K preiskavi suma zlorabe strokovnjaki največ prispevamo z jasnim razločevanjem dejstev od svojih domnev, npr. v pogovoru s policistom.** Za pisno poročilo vrtca ali šole o sumu spolne zlorabe pa sploh priporočam, da se zapišejo samo dejstva in ne domneve; napisati raje manj, npr. spremembe v otrokovem vedenju. Ne poskušati interpretirati, tega nihče ne pričakuje od vas. V pogovoru vas bodo policisti mogoče vprašali o vašem videnju, interpretaciji otrokove situacije, ali pa tudi ne.

Ukvarjate se tudi s problemom spletnih zlorab otrok in mladostnikov. Kaj nam lahko svetujete s tem v zvezi?

Ni treba prevzemati vse odgovornost nase. Je tudi manj učinkovito, če jim odrasli na šoli govorite o nevarnostih na spletu. Dober način, da otroke ozaveščamo in informiramo o nevarnostih spletnih zlorab, je, da jim npr. študent ali specializirani policist prikaže resnične primere zlorab, npr. kako se lahko vdre v profil na družab-

Dr. Igor Areh je leta 2000, po študiju psihologije na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, dobil delovno mesto asistenta za psihologijo na Fakulteti za varnostne vede Univerze v Mariboru. Leta 2008 je na Univerzi v Ljubljani obranil doktorsko disertacijo s področja verodostojnosti pričanja očividcev ter postal doktor znanosti s področja psihologije. Zaposlen je kot izredni profesor za psihologijo na Fakulteti za varnostne vede Univerze v Mariboru. Predava študijske predmete s področja forenzične psihologije. V praksi deluje kot sodni izvedenec s področja preiskovalne psihologije, pri čemer opravlja naloge za sodišča, policijo in odvetnike.[1]

1 Objavljeno na http://arehpsihologija.edublogs.org/about/.

nem omrežju oz. pokaže resnično izpoved dekleta, ki se je ujela v past manipulacije »manekenske agencije« s pošiljanjem svojih fotografij. Mlade spodbudimo, da o zlorabah spregovorijo, tudi če jim povemo, da so storilci na spletu zelo spretni, da jih je težko prepoznati in da bi se lahko tako ujeli mnogi drugi, morda tudi odrasli. Moramo se zavedati, da svetovnega spleta in njegovih priložnosti in pasti ne moremo zajeziti. Kar lahko storimo, je, da pojasnimo otrokom, kje so pasti. Odrasli na šoli pogosto niso dovolj prepričljivi z običajnimi opozarjanji. Priporočam, da se vrtci in šole za ozaveščanje otrok in staršev obrnete na Spletno oko in podobne organizacije.

Kaj menite glede odprtosti seznama ljudi, obsojenih zaradi pedofilije?

Ljudje s pedofilskimi nagnjeni niso nujno psihopati. To so lahko običajno funkcionalni ljudje, ki jih seksualno vzburjajo otroci. Dilema je, ali bi bila škoda zaradi stigme osebe v primeru odpiranja seznama opravičljiva, če bi tudi en sam otrok bil ogrožen, če bi se nezaščiten nahajal v bližini te osebe. Zagovarjal bi sistem, v katerem bi se maksimalno ščitilo otroka, hkrati pa, da do podatkov imajo ekskluzivne pravice samo pooblaščene osebe z visokimi etičnimi standardi.

Vrtci in šole velikokrat pogrešajo povratno informacijo od sodstva, policije, centra za socialno delo glede preiskovalnih postopkov, ki so se začeli v njihovih institucijah?

Moralna dolžnost policista, ki je zadevo preiskoval in je z vami v vrtcu ali šoli opravil pogovor o otroku, je, da vam da informacijo o poteku preiskave. V policiji so dobro izurjeni ljudje, katere lahko sprašujemo vse, za kar menimo, da nam lahko koristi pri nadaljnjem delu z otrokom in družino. Policisti so izurjeni v komunikaciji tudi v tem, da znajo prijazno ne odgovoriti na vaše vprašanje, so pa gotovo zainteresirani, da s svetovalnimi delavci ohranijo dobro sodelovanje tudi za naprej. Predvsem pa bodo vaše spraševanje razumeli kot dokaz, da ste angažirani za dobrobit tega otroka.

Svetovalni delavci dolgo časa pomnimo situacije, ko smo pričali na sodiščih. Kako zmanjšati skrb in stres v teh primerih?

Na sodišču ni prijaznosti; argumenti moči, poskusi diskreditacije so pogosta praksa. **Mi se kot priče po uradni dolžnosti moramo čim bolj čustveno distancirati med pričanjem. Če podajamo dejstva o primeru, smo lahko na sodišču suvereni in samozavestni.** Takoj ko začnemo interpretirati, domnevati, nas bodo poskusili diskreditirati. **Sodišču odgovarjajmo samo na tisto, kar smo bili vprašani – kratko in jedrnato.**

Ko razmišljamo o morebitnem maščevanju osumljencev, je dobro vedeti, da ljudje postanejo jezni (večinoma le verbalno), če navajamo dejstva, ki niso v prid osumljencu, ali če začnemo špekulirati. Ljudje postanejo maščevalni, če jih že vnaprej vidimo kot storilce ali če je naša interpretacija krivična. **Sodišče od vas ne pričakuje ugotovitev. Dovolj je, če pričate na ravni dejstev in na nevtralen način.** Sodišče je pristojno za to, da ugotavlja.

Kaj bi svetovali vrtcem in šolam ob kriznih situacijah, večjih tragedijah ali izgubah?

Predvsem naj se soočijo z morebitnimi lastnimi občutki krivde. Ženske ste zelo empatična bitja, bolj kot moški. Tu je empatija zelo koristna. Niste se pa naučile sprejeti, da ne morete popolnoma zaščititi otroka, da smo vsi omejeni pri tem.

V policiji poznamo podporo »Peer to peer«, ki jo izvajajo kolegi, ki imajo opravljeno krajše usposabljanje za zagotavljanje podpore ob večjih stresnih poklicnih situacijah. Seznam teh policistov je vsem policistom znan, tako da se lahko čisto neformalno neposredno obrnejo nanje. Če ta oceni, da situacija presega njegova znanja in veščine podpore in pomoči, priporoči policistu, da poišče pomoč psihologa. Lahko bi bil takšen model uporaben tudi med svetovalnimi delavci v vrtcih in šolah.

Še vprašanje o zanemarjanju otrok. Gre za resničen primer, ki se je zgodil v nekem vrtcu. Kaj bi svetovali v primeru, če domnevno vinjen oče pride z avtomobilom po otroka v vrtec?

V primeru suma zanemarjanja ali izpostavljanja nevarnosti gre prijava na center za socialno delo ali policijo. V tem konkretnem primeru je bolj smiselna policija, ki lahko takoj opravi preizkus alkoholiziranosti.

Za konec vas še prosim za priporočila za vodenje pogovora z otrokom, ki nam zaupa, da je bil žrtev nasilja.

Svetovalni delavci ste lahko spontani, izrazite lahko več čustvene podpore. Kot ljudje lahko veliko storite, da otroku daste uteho, mu zagotovite občutek varnosti. On vam lahko takrat veliko zaupa. Priporočam empatičen, sprejemajoč pristop. Sam kot izvedenec ne smem ravnati tako, ker to lahko vpliva na izjave oz. vedenje otroka.

Vedno je treba imeti v mislih tudi možnost, da otrok lahko tudi manipulira. Vi ste prvi, ki dajete »prvo pomoč«. Vaša naloga je, da ga poslušate. Če otrok sam želi večkrat znova pripovedovati o travmatičnem dogodku, mu to omogočimo, saj to lahko deluje nanj blagodejno. Sicer pa je prav, da otrok o dogodku pristojnim strokovnjakom govori čim manjkrat oz. tolikokrat, kot je to v njegovo dobrobit.

S tem, ko vas policist prosi, da zapustite prostor v času zaslišanja otroka v šoli, v primeru suma zlorabe s strani skrbnikov, ta prevzame vso odgovornost nase. Lahko tudi vztrajate, da ste prisotni, da bi zagotovili otroku varnost. Morate pa biti popolnoma neslišni in zunaj otrokovega vidnega polja, da ne bi vplivali na njegov odziv tekom zaslišanja.

Hvala za ta zanimivi pogovor. ■

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

19,60 €

Priročnik vsebuje igre, pesmi in izštevanke, s katerimi krepimo govorni in celostni razvoj otrok v predšolskem obdobju in obdobju opismenjevanja v šoli.

Gradivo je sestavljeno iz **priročnika in listov, zbranih v skupni mapi**.
V priročniku so zapisana navodila, pojasnila in možne izpeljave za izvedbo iger. Na posameznem listu je pesem ali izštevanka z ilustracijo, ki je namenjena otroku.

Priročnika bodo veseli tako strokovnjaki kot tudi starši.

Mapa vsebuje priročnik (132 strani) in 104 liste (A4 format)

Šolsko socialno delo v Avstriji

School Social Work in Austria

Mag. Sandra Jensen

ISOP-Schulsozialarbeit, Graz, AUT [1]

Izvleček

Članek povzema zgodovino šolskega socialnega dela v Avstriji na splošno in podrobneje na avstrijskem Štajerskem. Na kratko oriše ciljne skupine, metode, načela in cilje, ki jih definira avstrijska delovna skupina za šolsko socialno delo.

Ključne besede:
preventiva, razvoj

Abstract

This article summarizes the history of school social work in Austria in general and in Styria in particular. It briefly outlines target groups, methods, principles, aims and objectives as defined by the Austria-wide Working Group on school social work.

Keywords:
prevention, development

Avstrijski šolski sistem

Avstrija ima sistem javnega šolstva, po katerem je obveznih devet let izobraževanja. Po štirih letih osnovne šole (»Volksschule«) lahko otroci izberejo med srednjo šolo (»Mittelschule«) in gimnazijo (»Gymnasium«), pri čemer ima druga bolj akademski profil. Za sprejem v srednjo šolo učencem po opravljeni osnovni šoli ni treba izpolniti nobenih drugih predpogojev, medtem ko sprejem v gimnazijo zahteva, da je učenec uspešno dokončal osnovno šolo ter obenem dosegel tudi dober ali zelo dober uspeh pri osnovnih predmetih (nemščina, branje, pisanje in matematika) (www.bildungssystem.at/en/ [28.12.2019]).

Raziskave kažejo, da je v Avstriji šolski in izobraževalni uspeh v veliki meri odvisen od socialnega okolja. Na začetku otrokove šolske poti ima pomembno vlogo raven izobraženosti staršev, v nadaljevanju pa imajo velik vpliv tudi njihovi prihodki in poklic (Feyerer, Prammer, Wimberger 2017, str. 27). Učenci prve generacije priseljencev, čigar starši so brezposelni in imajo nizko

1 Sandra Jensen je socialna delavka s Švedske, ki živi v Avstriji. Odgovorna je za šolsko socialno delo znotraj neprofitne organizacije ISOP, ki je del avstrijske delovne skupine za šolsko socialno delo, obenem pa je tudi predavateljica na dveh univerzah ter avtorica številnih knjig in člankov.

izobrazbo, ki živijo v mestu, predstavljajo največje tveganje za opustitev šolanja (Linde, Linde-Leimer 2013, str. 15). Da bi pomagali številnim na ta način prikrajšanim otrokom, je nekaterim od teh šol namenjenih več sredstev.

Za podrobnejši opis avstrijskega šolskega sistema se prosimo obrnite na informacije organizacije OeAD (Österreichischer Austauschdienst) na naslovu: www. bildungssystem. at/en (29.12.2019).

Šolsko socialno delo v Avstriji

Avstrija ima dolgo zgodovino sodelovanja med socialnim delom in šolami v obliki tematskih projektov, ki so jih izpeljale šole ter socialno-pedagoške ustanove in/ali druge specializirane organizacije v okviru blaginje mladih. V devetdesetih letih prejšnjega stoletja je začela Avstrija kot institucijo postopoma vpeljevati tudi šolsko socialno delo, ki ne le povezuje različne storitve in projekte, temveč ponuja tudi pomembno mrežo za šole, ki deluje holistično ter neposredno v šolah (glej Adamowitsch, Lehner, Felder-Puig, 2013, str. 17-20). Vendar pa je bilo v večini primerov šolsko socialno delo vpeljano le v obliki kratkotrajnih projektov, ki niso imeli nobene pravne podlage ali bili kako drugače zaščiteni za daljše obdobje (Speck 2012, str. 78f).

Šolsko socialno delo je enostavno dostopno vsem otrokom in mladostnikom. Cilj je znotraj obstoječih možnosti in kompetenc izboljšati situacijo za učence v šoli ter na zunajšolskem področju. Metode socialnega dela (in v določeni meri tudi socialne pedagogike) so pripomogle k zmanjšanju nasilja in razvoja vedenjskih težav v šolah, krepitvi pozitivnih socialnih veščin ter gradnji samozavesti učencev. V tem kontekstu je delo na odnosih izjemno pomembno: za učence je pogosto pomembno, da se lahko obrnejo na zaupanja vredno odraslo osebo, ki ni učitelj (Speck 2010, str. 190).

Šolski socialni delavci spremljajo in podpirajo otroke ter mladostnike v procesu odraščanja, kar pomeni, da je pozornost namenjena spodbujanju pomoči za samopomoč – s krepitvijo osebne rasti in spodbujanjem kompetenc posameznika za reševanje osebnih in/ali družbenih problemov ter odgovorno ravnanje. To predvsem pomeni, da ne gre za izboljšanje šolskega uspeha, čeprav je to dostikrat pozitiven »stranski učinek«. Gre za razvoj socialnih kompetenc ter prikaz in uporabo alternativnih strategij reševanja problemov, npr. z igranjem vlog ali različnimi vajami. Z zagotavljanjem stalne prisotnosti šolskega socialnega dela in preventivnih ukrepov je mogoče prepoznati situacije, kjer prihaja do socialnih problemov, ter jih preprečiti ali celo rešiti v zgodnji fazi. To pomaga ne le učencem, ampak tudi učiteljem, ki se tako lahko osredotočijo na poučevanje in s tem na svoje izobraževalno poslanstvo (www.jugendreferat.steiermark. at/cms/beitrag/ 12415592/100092456 [15 11.2019]).

Avstrijska delovna skupina za šolsko socialno delo

Avstrijsko združenje za socialno delo (OGSA) se poleg nadaljnjega razvoja teorije, raziskav in poučevanja socialnega dela ukvarja tudi s promocijo interdisciplinarnih izmenjav, javnih informacij ter mreženja na državni in mednarodni ravni. S svojim položajem lahko izjemno koristijo tudi področju šolskega socialnega dela v Avstriji – z njihovo dragoceno podporo se lahko to področje strokovno uveljavi v avstrijskem šolskem sistemu. Kljub temu, da je šolsko socialno delo v številnih avstrijskih regijah uveljavljeno že več kot deset let, se mora zdaj bolj kot kadarkoli prej vzpostaviti tudi kot neodvisna strokovna storitev na področju socialnega dela. Zaradi trenutnega razvoja v šolski politiki (npr. težave z nasiljem in odsotnostjo v šolah, preprečevanje opuščanja izobraževanja itd.) se vedno znova poudarja vloga šolskega socialnega dela, toda na zelo neurejen način. Zdi se kot da je šolsko socialno delo včasih vpeljano ali predstavljeno po presoji, kot nosilec upanja ali preprosto kot izvajalec storitev, in torej brez resnih prizadevanj, da bi za to področje zagotovili sredstva, ki bi omogočala strokovno delo. Z drugimi besedami, za spodbujanje ciljno naravnanega (nadaljnjega) razvoja šolskega socialnega dela v Avstriji bi bilo treba v tem trenutku na različnih ravneh vpeljati določene aktivnosti (strokovni temelji, izobraževanje učiteljev, izobraževanje s področja socialnega dela, politična zaveza, delo na področju odnosov z javnostjo) (ogsa.at [10.11.2019]).

Delovna skupina za šolsko socialno delo, ki deluje v okviru združenja OGSA, je bila ustanovljena leta 2013. Sestavljajo jo predstavniki organizacij za šolsko socialno delo iz različnih provinc. Skupina pripravlja različne dokumente o stališču ter profil nalog za šolsko socialno delo v Avstriji, kar vključuje tudi definicijo tega področja (www.ogsa.at/arbeitsgemeinschaften/ag-schulsozialarbeit [10.11.2019]).

Definicija

Šolsko socialno delo je storitev nizkega praga, kar pomeni, da nudi preprosto dostopno podporo, ki je sestavni in stalni del šole. Ta podpora vključuje strokovno spremljanje otrok, mladostnikov in mladih oseb v njihovem razvojnem procesu z namenom zagotavljanja pomoči za uspešno soočanje z življenjskimi izzivi. Sodelovanje z učitelji, zakonitimi skrbniki ter drugimi socialnimi in izobraževalnimi ustanovami je del njenih vsakodnevnih nalog, obenem pa je tudi ekološko usmerjena ter deluje kot vmesnik za zunajšolska okolja. Stalna podpora za otroke in mladostnike omogoča odkrivanje težav v zgodnji fazi in zagotavljanje pomoči kakor hitro je to mogoče. Pri tem so vodilna načela predvsem osredotočanje na odnose, dostopnost nizkega praga, prostovoljno sodelovanje v imenu učencev ter osredotočenost na vire in sisteme. Prednostna naloga je krepitev vloge otrok in mladih, zlasti v smislu krepitve strategij za soočanje z izzivi ter osebnih izobraževalnih vidikov, kot tudi zmanjševanje različnih oblik prikrajšanosti oziroma pomanjkljivosti. Cilj šolskega socialnega dela je izboljšanje življenjskih, izobraževalnih in razvojnih pogojev ter priložnosti za vse otroke in mladostnike skladno z načeli Konvencije Združenih narodov o otrokovih pravicah, ki ga uresničuje z metodami socialnega dela, vključno s svetovanjem ali delom na primerih, preprečevanjem, intervencijami (v primeru kriznih situacij), socialnimi skupinami ter delom na ravni skupnosti, kot je mreženje. Šolsko socialno delo uporablja pristop, ki temelji na spoštovanju spola in različnosti, ter deluje na primarni, sekundarni in terciarni preventivni ravni (ogsa.at/wp-content/uploads/2018/11/2018_10_24_Definition_Schulsozialarbeit-OGSA.pdf [28.12.2019]).

10 načel šolskega socialnega dela

Aprila 2012 je državna strokovna skupina v okviru projekta šolskega socialnega dela, ki ga je izvedlo Zvezno ministrstvo za znanost in raziskovanje Republike Avstrije, sprejela naslednje smernice:

1. Šolsko socialno delo je stalna podporna storitev za učence.
2. Šolski socialni delavci zagotavljajo podporo za otroke, mladostnike in mlade ter jih spremljajo v procesu odraščanja.
3. Šolsko socialno delo je brez obvez, prostovoljno in zaupno.
4. Šolsko socialno delo spodbuja in spremlja otroke, mladostnike ter mlade pri iskanju njihove lastne poti v okolju, ki temelji na spoštovanju.
5. Šolsko socialno delo je ekološko naravnano ter upošteva okoliščine otrok, mladostnikov in mladih.
6. Šolsko socialno delo temelji na sodelovanju z učitelji, zakonitimi skrbniki ter drugimi osebami, ki delujejo ali so pomembne znotraj šole.
7. Šolsko socialno delo je aktivno tako v šoli kot zunaj nje.
8. Šolsko socialno delo se povezuje z ustanovami ter strokovnjaki tako znotraj kot zunaj šole.
9. Šolsko socialno delo uporablja različne metode socialnega dela.
10. Šolsko socialno delo prilagaja svoj koncept dela posameznim šolam ter njihovim pogojem in zahtevam (Land Steiermark, A6 Fachabteilung Gesellschaft und Diversität (Eds.) 2016, str. 4 Internet [20.10.2019]).

Cilji

Šolsko socialno delo vključuje podporo in pomoč učencem pri soočanju z vsakodnevnimi težavami ter razvojnimi nalogami v zanje primerni obliki. Osre-

dotočeno je na krepitev njihovih socialnih in individualnih virov. Cilj šolskega socialnega dela je pomoč učencem pri izboljšanju njihovih komunikacijskih veščin, razvoju drugačnih strategij reševanja konfliktov, povečanju samozavesti ipd., s čimer se doseže, da se otroci medsebojno spodbujajo in podpirajo ter se v večji meri zavedajo lastnih sposobnosti. Vse to ima koristne in pozitivne vplive na učni uspeh (Elias 2006, str. 4-14). Samozavestni otroci in mladostniki, ki imajo pozitiven odnos do samih sebe ter svojih sposobnosti, lahko rešujejo konflikte s pogajanjem, ustrezno ocenjujejo ter izražajo svoje občutke in potrebe, se uspešno uprejo negativnemu pritisku vrstnikov (VIVID 2019) ter zavestno izberejo zdrav način življenja. Te pozitivne učinke potrjujejo številne raziskave (CASEL 2017 [16.11.2019] in birgittakimber.com/forskning [16.11.2019]).

Ciljne skupine

Primarna ciljna skupina so vsi otroci, mladostniki in mladi v šolah, kjer je vpeljano in aktivno šolsko socialno delo. Sekundarne ciljne skupine so starši/zakoniti skrbniki in drugi akterji, ki delujejo znotraj ali so povezani s šolskim sistemom, kot so učitelji in ravnatelji (ogsa.at/wp-content/uploads/2018/11/2018_10_24_Aufgabenprofil_Schulsozialarbeit-OGSA.pdf [28.12.2019]).

Cilji

Glavni cilji šolskega socialnega dela so:

- Širiti repertoar otrok in mladih tako, da se učencem pomaga pri razvoju socialnih in emocionalnih življenjskih veščin v zdravem okolju.
- Nuditi preventivno in intervencijsko pomoč v okviru dela socialnega delavca ter preko konstruktivnega sodelovanja z učitelji in starši/zakonitimi skrbniki ter z vključitvijo socialnega okolja.
- Nuditi več priložnosti sodelovanja ter krepiti enake priložnosti za otroke in mlade.
- Prepoznati raznolikost in zmanjšati omejitve.
- Zgodaj prepoznati socialne probleme z vzpostavitvijo rednih stikov z učenci, učitelji, zakonitimi skrbniki in ustreznimi strokovnjaki.
- Izboljšati socialno klimo v šoli kot okolju, kjer otroci in mladi živijo ter se učijo, in sicer s krepitvijo socialnih interakcij – tudi v smislu reševanja konfliktov.
- Podpreti otroke in mladostnike v razvoju ter zasnovi izobraževalnega prostora in priložnosti; podpreti šole pri vpeljavi razširjenega izobraževalnega mandata, vključno s spodbujanjem avtonomije in soodločanja za otroke in mladostnike (ogsa.at/wp-content/uploads/2018/11/2018_10_24_Aufgabenprofil_Schulsozialarbeit-OGSA.pdf [10.11.2019]).

Metode

Šolsko socialno delo prilagaja metode socialnega dela šolskemu sistemu z uporabo pristopov, ki temeljijo na spoštovanju spola in raznolikosti. To vključuje svetovanje ali delo na primerih, preventivno delo, intervencije (v primeru kriznih situacij), socialno skupinsko delo/delavnice/projektno delo, ekološko usmerjenost ter mreženje (Bundesministerium für Bildung und Frauen (Eds.) 2016, str. 45).

Delavnice

Socialne veščine so eden od osnovnih predpogojev za uspeh skupine na različnih ravneh (družina, šola, poklicno življenje itd.). Osrednja komponenta šolskega socialnega dela v osnovnih šolah v Gradcu je spodbujanje socialnih kompetenc otrok z igrivo razpravo in pozitivnimi pobudami za psihosocialni in emocionalni razvoj. V srednjih šolah so prednostna naloga različne preventivne oblike (za primere zlorabe drog, opuščanja šole itd.), pri čemer se posamezne šole osredotočajo na svoje individualne potrebe (Land Steiermark, A6 Fachabteilung Gesellschaft und Diversität (Eds.) 2016, str. 9 internet: [16.11.2019]).

Cilj socialnega učenja je razvoj pozitivnih odnosov in sposobnosti razmišljanja o lastnih dejanjih ter zazna-

vanja in sprejemanja tako sebe kot drugih. Socialno učenje pripomore k spoštovanju razlik in oblikovanju odnosa do soljudi, ki temelji na spoštovanju, upoštevanju ter odgovornosti. Je proces, ki krepi tako lasten osebnostni razvoj kot socialne kompetence. Osnovno načelo socialnih kompetenc je razvoj osebnosti in spodbujanje samozaupanja (www.casel.org/core-competencies [16.11.2019]).

Spodbujanje in razvoj emocionalne inteligence ima pozitiven vpliv tudi na kognitivne zmogljivosti. Motivacijsko delo ter prepoznavanje nadarjenosti ter prednosti učencev povečujeta njihovo motivacijo za učenje in možnosti za uspeh ter zmanjšujeta pojav pozornost vzbujajočega vedenja (Payton, Graczyk, Wardlaw, Bloodworth, Tompsett & Weissberg 2000). To vodi k mirnejšemu vzdušju v razredu in šoli, manjšemu številu konfliktov ter boljšemu učnemu okolju. Raziskave so pokazale, da učenci dosegajo boljše rezultate v šoli tudi, če imajo zaradi ur, namenjenih razvoju socialnih in emocionalnih kompetenc, manj pouka (birgittakimber.com/ forskning [16.11.2019]).

Emocionalno kompetentni učenci imajo veščine, ki jim koristijo na vseh življenjskih področjih, saj znajo prepoznati ne le lastna čustva, temveč se odzvati tudi na čustva drugih. Njihovo čustveno življenje je bolj zdravo, so manj osamljeni in impulzivni ter se lažje osredotočajo. Bolje se soočajo s frustracijami, manj se prepirajo ter kažejo manj samouničevalnega vedenja. Učenci, ki se jih že zgodaj začne spodbujati ter podpirati v njihovi neodvisnosti in samozavesti, bolje obvladujejo konfliktne in krizne situacije. Vsebine in veščine socialnega učenja jim pomagajo razumeti konflikte ter jih zaznavati drugače. V razredu z emocionalno kompetentnimi učenci je večja socialna povezanost in zato tudi manj ustrahovanja. S krepitvijo in spodbujanjem socialnih veščin je mogoče preprečiti številne konflikte – celo v kriznih in ogrožajočih situacijah kot so nasilje, odvisnost ali prestopništvo (www.casel.org/core-competencies [16.11.2019]).

Če povzamemo, spodbujanje in podpora razvoja emocionalne inteligence izboljšuje medosebne odnose, preprečuje ustrahovanje, nasilje in osamljenost, izboljšuje vzdušje v razredu ter razvija pogoje za pozitivno učno okolje. Številni učitelji so zato mnenja, da integracija socialnega učenja v poučevanje pomeni tako podporo kot bogatenje njihovega dela (www.casel.org/core-competencies [16.11.2019]).

Prednost delavnic, s katerimi šolski socialni delavci spodbujajo razvoj socialnih veščin, je, da otrokom pokažejo, da je šolsko socialno delo namenjeno *vsem* in ne le *težavnim* učencem. Izboljšujejo ne le odnose med učenci, temveč tudi njihov odnos s šolskim socialnim delavcem, ki vodi posamezne enote, kar prispeva k sprejemanju šolskega socialnega dela na splošno. Pomembno je, da učenci znotraj enote ne občutijo pritiska ocen ali strahu pred pozitivno oziroma negativno oceno (Bugram, Gspurnig, Heimgartner, Hofschwaiger, Pieber, Stigler 2014, str. 128).

Delavnice običajno potekajo v razredu, občasno tudi v telovadnici ali zunaj. Le v izjemnih primerih lokacija ni vezana na šolsko stavbo. Na primer, za nekatere razrede se organizirajo letni dnevi na prostem, ki se lahko odvijajo v gozdu, kjer so učenci razdeljeni v dve skupini in rešujejo naloge na različnih postajah ali premagujejo izzive. Namen teh delavnic je spodbujanje ustvarjalnosti, povezovanja ter občutka skupnosti (www.isop-schulsozialarbeit.at/2019/10/auf-der-suche-nach-eule-hedwig [19.11.2019]).

Teme posameznih enot so izbrane po posvetovanju z učitelji. Glavne teme v osnovnih šolah so samozavest in čustva, skupinsko delo/sodelovanje, spoštovanje pravil, nenasilna komunikacija, obvladovanje jeze in poslušanje, pošteni boj, sodelovanje v razredni skupnosti in vaje za koncentracijo. V srednji šoli so pomembne teme skupinsko delo/sodelovanje, varnejša raba interneta, nasilje in preprečevanje ustrahovanja ter spol in raznolikost (cf. ISOP (Eds.) 2018).

V sproščenem vzdušju je socialno učenje čudovita izkušnja, ki jo učenci dostikrat navdušeno opisujejo svojim staršem. Z drugimi besedami: učenci odnesejo domov pozitivno podobo šolskega socialnega dela, ki presega negativne klišeje ali predsodke o socialnem delu. Pisma s slikami, s katerimi se šolski socialni delavci ob koncu šolskega leta zahvalijo staršem četrtošolcev za njihovo sodelovanje ter pohvalijo njihove otroke, ravno tako prispevajo h krepitvi zaupanja in

pozitivnih občutkov glede šolskega socialnega dela (cf. ISOP (Eds.) 2018, p. 29).

Skupina za zdravje šole

»Zdrava šola« je v Avstriji postal priljubljen in pogost izraz, na avstrijskem Štajerskem pa je tema zdravja v šoli dejansko tudi pomembno vprašanje (www.stgkk.at/cdscontent/?contentid=10007. 783225&viewmode=content [20.10.2019]). Toda v tem trenutku imajo različni strokovnjaki, ki delujejo znotraj šolskega sistema, le redko priložnost, da bi si v vsakdanjem življenju izmenjali zamisli. Razen v resnih primerih in kriznih situacijah, ki zahtevajo dodatno podporo, šole in različne oblike šolskih podpornih storitev delujejo bolj ali manj vzporedno, čeprav se je v zadnjih letih sistematično izboljšalo tudi koordinirano sodelovanje.

Od leta 2012 so številne šole (s šolskim socialnim delom) na avstrijskem Štajerskem vpeljale in prilagodile obliko švedskih skupin za zdravje šole, ki nudijo primeren okvir za skupno prevzemanje odgovornosti ter tako pozitivno vplivajo na šolsko okolje za korist vseh (za podrobnejši opis v nemščini obiščite naslov: www.isop-schulsozialarbeit.at/wp-content/uploads/2012/09/Gesundheitsteam-0114-neu.pdf [16.11.2019]). V švedskih šolah učencem zagotavljajo primerno okolje za širitev znanja in individualni razvoj. Šolska zakonodaja določa, da imajo vsi učenci dostop do ustrezno usposobljenih posameznikov z zdravstvenimi, psihološkimi in psihosocialnimi kompetencami, na voljo pa so jim tudi posebni izobraževalci. Poleg tega ima vsaka od šol tudi skupino, odgovorno za zdravje šole, ki jo sestavljajo ravnatelj, šolski psiholog, šolski socialni delavec, šolski zdravnik, šolska medicinska sestra in posebni izobraževalec. Švedski zakon izrecno določa, da mora biti za vse učence zagotovljen dostop do ustreznih strokovnjakov znotraj te skupine ter da se morajo njeni člani redno sestajati. Osnovna naloga te skupine je spodbujanje zdravja in preprečevanje zdravstvenih, psiholoških ter socialnih zdravstvenih težav, vključno z večjim občutkom varnosti v šoli, ki je skupna odgovornost vseh v šoli. Cilj teh ukrepov je podpora osebnemu razvoju in odpravljanje ovir, kar učencem omogoča uresničevanje njihovih učnih ciljev. Skupina za zdravje šole lahko pripomore k ustvarjanju okolja, ki spodbuja učenje, razvoj in zdravje učencev (www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/elevhalsa [19.11.2019]).

Šolski sistem in šolska zakonodaja v Avstriji sta drugačna kot na Švedskem, zato so bile skupine, odgovorne za zdravje šole, prilagojene tudi glede na število razpoložljivih virov znotraj različnih poklicev, ki so potrebni za izvajanje te naloge.

Skupina (ki jo sestavljajo ravnatelj, šolski psiholog, učitelji svetovalci, šolska medicinska služba in šolski socialni delavec) se sestane približno dvakrat na leto in takrat si njeni člani izmenjajo vse informacije glede šole na splošno in/ali posameznih aktivnosti ter naslovijo odprta vprašanja, povezana s promocijo zdravja v šoli in preventivo. Ta oblika sodelovanja kaže na kakovostno upravljanje v šolskem razvoju, kjer skupina različnih strokovnjakov odpre vidike različnih možnosti za delovanje v smeri trajnostne promocije zdravja (www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/elevhalsa [19.11.2019]).

Skupina, ki skrbi za zdravje šole, predstavlja eksplicitno preventivno orodje, ki ni povezano s primeri, temveč temelji na holističnem sistemskem pristopu. Pomembno je ne le odzvati se na težave, ampak razviti tudi preventivne strategije in preprečiti pojav morebitnih žarišč (npr. na področju nasilja ali zavrnitve šolanja) (www.isop-schulsozialarbeit.at/2013/10/gesundheitsteam [16.11.2019]).

Člani te skupine, ki prihajajo iz različnih podpornih sistemov, si lahko izmenjajo informacije s svojih področij ter jih sestavijo in oblikujejo v skupno sliko šole. Razvijejo lahko pomembne preventivne ukrepe za posamezno šolo ter razpravljajo o možnostih praktične vpeljave. Znotraj tega kroga strokovnjakov vsi delujejo harmonično, sprejeti koraki so praviloma uspešnejši in, z boljšo uporabo razpoložljivih virov posameznih podpornih sistemov, obenem tudi učinkovitejši (www.spsm.se/stod/elevhalsa [19.11.2019]).

Primeri tem:

- Promocija zdravja in naravnanosti šole z osredotočanjem na zdravje učencev, kar omogoča ustvarjanje okolja, ki spodbuja učenje, razvoj ter zdravje učencev, kot tudi koordinacija preventivnih ukrepov za primere zlorabe nasilja in snovi, ki povzročajo odvisnost, spolna vzgoja, varna raba interneta, uporaba medijev itd.
- Skupna stališča in pristopi
- Družbene navade in pravila, vključno z zagotavljanjem spoštljive interakcije med učenci, učitelji ter starši
- Sodelovanje s starši/zakonitimi skrbniki
- Prostori za preživljanje prostega časa za učence in učitelje

Skupina za zdravje šole je bila pilotno vpeljana v eni od osnovnih šol ter kaže uspešne rezultate (ISOP (Eds.) 2017, str. 14), pri čemer zastavljeni preventivni ukrepi koristijo tako učencem kot ravnatelju in učiteljem.

Cilj skupine za zdravje v tej osnovni šoli iz Gradca je podpora šoli s specifičnim strokovnim znanjem ter praktično vpeljavo ukrepov, ki učencem omogočajo zdravo učno okolje, v katerem se dobro počutijo in uspevajo. To ima pozitivne vplive tudi na učenje. Redni sestanki skupine zagotavljajo dolgoročno interdisciplinarno sodelovanje med šolo in podpornim sistemom.

Deset let razvoja šolskega socialnega dela na avstrijskem Štajerskem

Šolsko socialno delo je v posameznih avstrijskih provincah vpeljano na različne načine. Leta 2009 so šolsko socialno delo v manjšem obsegu predstavili v nekaj avstrijskih provincah in le malokdo je vedel, kakšno delo šolski socialni delavci dejansko opravljajo (Adamowitsch, Lehner, Felder-Puig 2011, p. 17ff).

Leta 1997 so s šolskim socialnim delom začeli v treh šolah v Gradcu, na avstrijskem Štajerskem. V letu 2009 je ta provinca začela vlagati v večjo podporo za šole in v nekaj mesecih je število šol s šolskim socialnim delom zraslo s sedem (septembra 2009) na 33 (novembra 2009) (Jensen 2019). Šolsko socialno delo so pogodbeno zagotovile neodvisne organizacije, aktivne na področju blaginje otrok in mladih, predvsem v srednjih ter nekaterih osnovnih šolah kot tudi v politehničnih šolah, kjer se učenci v svojem zadnjem letu obveznega šolanja pripravljajo na poklicno usposabljanje. Najpomembnejša naloga je preventivno delo, čeprav se dnevno pogosto izvajajo tudi različne oblike intervencij. Od leta 2015 so šolski socialni delavci dejavni v vseh okrožjih na avstrijskem Štajerskem, vendar ne v vseh šolah in predvsem v srednjih šolah (www.jugendreferat.steiermark.at/cms/ beitrag/12415592/ 100092456 [28.12.2019]). Dva do štiri dni na teden so na voljo zlasti učencem, obenem pa tudi staršem/zakonitim skrbnikom, in vodijo preventivne delavnice za razrede. Pomembna naloga je tudi mreženje, nekatere šole pa imajo tudi skupino za zdravje šole (www.isop-schulsozialarbeit.at/isop-schulsozialarbeit-2/ [16.11.2019]).

V zadnjih desetih letih se je na področju upravljanja kakovosti in razvoja na avstrijskem Štajerskem veliko spremenilo (Jensen 2019):

- Pogodbe o sodelovanju z različnimi podpornimi sistemi in šolami
- Dokument o stališču za šolsko socialno delo na avstrijskem Štajerskem
- Šolsko socialno delo je del preventivnega dela v skladu z določbo § 19 Zakona o blaginji otrok in mladih na avstrijskem Štajerskem (StKJHG)
- Posebno izobraževanje za šolske socialne delavce in vodje/nadrejene
- Razširitev na osnovne šole

Ocenjevanje šolskega socialnega dela na avstrijskem Štajerskem

Na avstrijskem Štajerskem je bilo izvedenih več dolgoročnih ocenjevanj. Zadnje od njih (Auferbauer, Gspurning, Heimgartner, Lederer-Hutsteiner, Mayr 2019) med drugim odgovarja na vprašanje, ali šolsko socialno delo prinaša pričakovane rezultate, pri čemer upošteva pogoje okvira za šolske socialne delavce. Celovito ocenjevanje, ki uporablja kvalitativne in kvantitativne

metode, ugotavlja, da obstaja zelo pomembna povezava med šolo in vzdušjem v učilnici ter med pogoji okvira za šolske socialne delavce (Auferbauer, Gspurning, Heimgartner, Lederer-Hutsteiner, Mayr 2019, str. 81). Nekateri od zaključkov raziskave so:

- Za uspešno izvedbo šolskega socialnega dela je potrebna vsaj dvodnevna prisotnost.
- Lokacija prostora za svetovanje v šolski stavbi je pomembna zaradi lažjega in zaščitenega dostopa učencev.
- Deklice so bolj osveščene glede šolskega socialnega dela kot dečki.
- Učenci opažajo izboljšanje socialnih veščin, manj konfliktov in boljše počutje.
- 97 odstotkov učiteljev poudarja relativno močno podporo in olajšanje, ki ju šolsko socialno delo prinaša tako učencem kot v vsakodnevnem šolskem življenju (prav tam, str. 98).
- Manjše število učiteljev meni, da je razpoložljivega časa za ciljne skupine dovolj (prav tam, str. 98).
- 94 odstotkov vprašanih učiteljev pozna šolskega socialnega delavca po imenu (prav tam, str. 93).
- Prvo leto ocenjevanja je funkcijo šolskega socialnega dela poznalo 91 odstotkov učencev. Leto pozneje se je to število povečalo za 2 odstotka (prav tam, str. 150).
- Vprašani poročajo o večji motivaciji in zadovoljstvu, izboljšanem počutju pri delu ter večji učinkovitosti (prav tam, str. 55f).
- Deklice so praviloma bolj osveščene kot dečki (prav tam, str. 150) in bolje uporabljajo storitve, ki so jim na voljo (prav tam, str. 89).
- Skupne teme svetovanj vključujejo odklonsko vedenje in nasilje, ustrahovanje, družinske zadeve, ljubezen, odnose, prijateljstva ter razredno skupnost. Tema, ki je v zadnjih letih ravno tako vse pogostejša, so različne oblike sebi škodljivega vedenja (prav tam, str. 129 ff).

Sklep in spremna beseda

Leta 1997 je bilo šolsko socialno delo vpeljano v tri šole v Gradcu, na avstrijskem Štajerskem. Medtem, ko je bila raven ozaveščenosti leta 2009 še vedno zelo nizka, je slika v letu 2019 bistveno drugačna: politiki, akterji s področja šolstva in dela z mladimi kot tudi splošna javnost so pripravljeni na širitev. Število šolskih socialnih delavcev na avstrijskem Štajerskem se je v zadnjih desetih letih že zelo povečalo – od 14 zaposlenih s polnim delovnim časom v 33 šolah na 50 zaposlenih s polnim delovnim časom v 140 šolah julija 2019 – in ta trend ostaja še naprej pozitiven. Šolsko socialno delo postaja stalnica. ■

Viri

Adamowitsch, M., Lehner, L, Felder-Puig, R (2011): Schulsozialarbeit in Österreich: Darstellung unterschiedlicher Implementierungsformen. Wien: LBIHPR Forschungsbericht.

Adamowitsch,M., Lehner,L., Felder-Puig,R. (2013): Grundlagenpapier zur Entwicklung eines einheitlichen Evaluationsmodells für Schulsozialarbeit in Österreich. Wien: LBIHP.

Auferbauer, M.; Gspurning, W.; Heimgartner, A.; Lederer-Hutsteiner, T.; Mayr, A. (2019):

Evaluation der Schulsozialarbeit in der Steiermark 2015-2018 Graz.

Bugram, C.; Gspurnig, W.; Heimgartner, A.; Hofschwaiger, V.; Pieber, E.; Stigler, V. (2014): Evaluation der Schulsozialarbeit in der Steiermark (SIM Steiermark) Graz: Eigenverlag Universität Graz, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Sozialpädagogik.

Bundesministerium für Bildung und Frauen (Ed.) (2016). Beratung an und für Schulen Informationsmaterialien für Schulleitung, Lehrende und Beratende an Schulen. Wien: Bundesministerium für Bildung und Frauen.

CASEL - Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2017): Casel Social and Emotional Learning (SEL) and Student Benefits: Implications for the Safe Schools/ Healthy Students Core Elements. Pridobljeno s www.promoteprevent.org/sites/ www.promoteprevent.org/files/resources/SELbenefits.pdf [16.11.2019]

CASEL - Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2017): Core SEL compentencies. Pridobljeno s www.casel.org/core-competencies [16.11.2019], birgittakimber.com/forskning [16.11.2019].

Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. In M. J. Elias and H. Arnold (Eds.). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learningin the classroom.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Feyerer, E., Prammer, W., Wimberger, R. (2017): Inklusion/Dokumentation Flexible und bedarfsgerechte Ressourcen für Schulen. Linz: BZBI Internet (28.12.2019).

Gspurnig, W.; Heimgartner, A.; Pieber, E.; Sing, Eva (2011): SIM Sozialarbeit in den Mittelpunkt. Wissenschaftliche Begleitung der Schulsozialarbeit Graz: Eigenverlag Universität Graz, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Sozialpädagogik.

ISOP (Eds.) (2017). Schulsozialarbeit in der Steiermark, Bildungsregion Steirischer Zentralraum, Tätigkeitsbericht 2016/2017 Graz.

ISOP (Eds.) (2018). Schulsozialarbeit in der Steiermark, Bildungsregion Steirischer Zentralraum, Tätigkeitsbericht 2017/2018 Graz.

Jensen, S. (2019). Presentation '10 Years of School Social Work', 14.11.2019, Graz.

Land Steiermark, A6 Fachabteilung Gesellschaft und Diversität (2016). Schulsozialarbeit in der Steiermark, Konzept (auf Basis des Positionspapiers Mai 2012). Graz Internet: (20.10.2019)

Linde S., Linde-Leimer K. (2013) …damit niemand rausfällt! Grundlagen, Methoden und Werkzeuge für Schulen zur Verhinderung von frühzeitigem (Aus-Bildungsabbruch. Blickpunkt Identität. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

Ogsa, österreichische Gesellschaft für soziale Arbeit (2016): Aktuelles Grundsatzpapier zur Schulsozialarbeit in Österreich. www.ogsa.at/images/aktuelles-Grundsatzpapier-SchuSo-13_10_2016-1.pdf [10.11.2019]

Payton, J. W., Graczyk, P., Wardlaw, D., Bloodworth, M., Tompsett, C., & Weissberg, R. (2000). Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth. Journal of School Health, volume 70, issue 5, p. 179-185

Speck, K. (2012): Europäische und international Beispiele. In Marterer, M. Eds: Schulsozialarbeit in Österreich. Status, Zwischenbilanz und Perspektiven. Dokumentation der bundesweiten Fachtagung vom 9. Mai 2012. Graz/Wien: Steirische Volkswirtschaftliche Gesellschaft

Speck, K.; Olk, T. (Eds.) (2010): Forschung zur Schulsozialarbeit. Stand und Perspektiven. Weinheim und München: Juventa Verlag

VIVID – Fachstelle für Suchtprävention (2019): Suchtprävention Schutzfaktoren. www.vivid.at/wissen/suchtpraevention/schutzfaktoren [16.11. 2019]

Povezave

birgittakimber.com/forskning [16.11.2019]

ogsa.at [10.11.2019]

ogsa.at/wp-content/uploads/2018/11/2018_10_24_Aufgabenprofil_Schulsozialarbeit-OGSA.pdf [10.11.2019]

ogsa.at/wp-content/uploads/2018/11/2018_10_24_Definition_Schulsozialarbeit-OGSA.pdf [10.11.2019]

www.bildungssystem.at/en/ [21.12.2019]

www.casel.org/core-competencies [15.11.2019]

www.isop-schulsozialarbeit.at/2013/10/gesundheitsteam [09.11.2019]

www.isop-schulsozialarbeit.at/2019/10/auf-der-suche-nach-eule-hedwig/ [19.11.2019]

www.isop-schulsozialarbeit.at/isop-schulsozialarbeit-2/ [15.11.2019]

www.isop-schulsozialarbeit.at/wp-content/uploads/2012/09/Gesundheitsteam-0114-neu.pdf [09.11.2019]

www.jugendreferat.steiermark.at/cms/beitrag/12415592/100092456 [15.11.2019]

www.ogsa.at/arbeitsgemeinschaften/ag-schulsozialarbeit [10.11.2019]

www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/ elevhalsa [19.11.2019]

www.spsm.se/stod/elevhalsa [18.11.2019]

www.stgkk.at/cdscontent/?contentid=10007.783225&viewmode=content [19.11.2019]

Konferenca "Karierna orientacija v luči sodobnih spoznanj"

Datum dogodka:
3.–4. 11. 2020

Lokacija:
Kongresni center v Hotelu Thermana Park Laško, Zdraviliška ulica 6, Laško

Kontaktna oseba:
dr. Brigita Rupar,
e-naslov: brigita.rupar@zrss.si

Zavod Republike Slovenije za šolstvo v okviru projekta Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega vzgojno-izobraževalnega zavoda pripravlja dvodnevno konferenco z naslovom Karierna orientacija v luči sodobnih spoznanj – 21. prispevki strok za svetovalno delo v praksi, ki bo potekala 3. in 4. novembra 2020 v Kongresnem centru Thermana v Laškem.

Vsebine in dejavnosti v programu konference bodo zasnovane tako, da bodo svetovalnim delavcem, učiteljem in kariernim svetovalcem nudile znanja, spretnosti in veščine pri karierni vzgoji in svetovanju mladim. Na konferenci bodo sodelovali priznani domači in tuji strokovnjaki, ki se ukvarjajo s karierno orientacijo v praksi in raziskovalno. Aktivno vlogo bodo imeli tudi šolski svetovalni delavci in karierni svetovalci iz drugih inštitucij. Konferenca bo obsegala plenarna predavanja, predavanja v sekcijah, predstavitev primerov prakse z diskusijo, delavnice ter okrogle mize.

Prijave na konferenco bomo zbirali preko spletne aplikacije KATIS. Prijavljeni bodo povabljeni k prijavi na konferenčne delavnice, ki se jih bodo želeli udeležiti.

Program konference bo objavljen na spletni strani zavoda. ■

REPUBLIKA SLOVENIJA | MINISTRSTVO ZA KULTURO | MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST IN ŠPORT | Zavod Republike Slovenije za šolstvo

cankarjev dom

Kulturni bazar 2020

Dvanajsti Kulturni bazar

Spoštovani strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju,
vljudno vas vabimo, da se nam pridružite
v četrtek, 2. julija 2020, v Cankarjevem domu v Ljubljani.

Udeleženci **največjega nacionalnega medresorskega strokovnega usposabljanja na področju kulturno-umetnostne vzgoje** lahko izbirate med več kot petdesetimi dogodki: predstavami, predstavitvami, predavanji, delavnicami in vodenji po razstavi. Cilj Kulturnega bazarja je, da spoznate vsa področja kulture in umetnosti, hkrati pa predstavljamo, kako lahko kulturo in umetnost povežemo z različnimi vsebinami (šport, gastronomija, tehnologije, prostor, poklicno usmerjanje ...), prav zato vabimo na usposabljanje **strokovne delavce vrtcev, osnovnih in srednjih šol** z vseh področij in predmetov.

Osrednja tema letošnjega programa, ki jo bomo osvetlili z različnih vidikov (jezikovna raznolikost, enake možnosti, senzorna oviranost ...), je ***Enaki v različnosti.***

Od 9. do 18. ure bodo **v vseh treh preddverjih Cankarjevega doma** urejeni **razstavni prostori**, na katerih bo svojo bogato ponudbo predstavilo **več sto kulturnih ustanov in samostojnih kulturnih ustvarjalcev iz vse Slovenije**, na razstavnih prostorih medresorskih partnerjev pa boste spoznali, kako lahko kulturo in umetnost povežemo z drugimi področji. Posebno mesto bo namenjeno predstavitvi **spletnih informacijskih portalov s področja kulturno-umetnostne vzgoje**.

Udeležba je brezplačna, program in prijavnico najdete na
www.kulturnibazar.si

Partnerja: REPUBLIKA SLOVENIJA | MINISTRSTVO ZA KMETIJSTVO, GOZDARSTVO IN PREHRANO | MINISTRSTVO ZA OKOLJE IN PROSTOR

Častna pokroviteljica: UNESCO – Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo | Slovenska nacionalna komisija za UNESCO

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Razširjajmo znanje

-50 %

~~31,40 €~~
15,70 €

-80 %

~~24,40 €~~
4,88 €

-80 %

~~18,80 €~~
3,76 €

-50 %

~~19,70 €~~
9,85 €

Ugoden nakup strokovne literature v MARCU in APRILU

Dopolnite svojo strokovno knjižnico z ugodnim nakupom. Izbor **prek 100 znižanih publikacij** najdete na **www.zrss.si/zalozba/knjigarnica**.

Iz knjig do vaših učencev

-20 %

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Naročanje:
P Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana
T 01 300 51 00
F 01 300 51 99
E zalozba@zrss.si
S www.zrss.si

facebook ZRSŠ

twitter ZRSŠ