

Razredna klima kot varovalni dejavnik medvrstniškega nasilja v šoli

Učenci velik del svojega časa preživijo v šoli, kjer so v številnih interakcijah med seboj, z učitelji in drugim osebjem. Tu prihaja do različnih ravni in oblik sodelovanja, a tudi do konfliktov ali celo nasilnih dejanj. Šola mora biti varen prostor. R. Borum in Verhaagen (2006) k varovalnim dejavnikom v šoli prištevata prosocialno vključenost, močno socialno oporo, močno navezanost in zavezanost šoli ter pozitivna stališča do intervencij in avtoritete. Dobri odnosi s prosocialno vrstniško skupino, šolska uspešnost, pozitivni odnosi z avtoriteto in ustrezno preživljanje prostega časa pomembno ublažujejo tveganje za nasilje (Hoge, Andrews in Leschied, 1996). Otroci in mladostniki, ki jih vrstniki zavračajo zaradi njihovega agresivnega vedenja, imajo še posebej izstopajoče težave na področju zaznavanja in interpretiranja vedenja drugih in na področju reševanja medosebnih problemov (K. Dodge in dr., 1986; Schwartz in dr., 1998), kar samo še povečuje njihovo tveganje za agresivno odzivanje v konfliktnih situacijah in jim otežuje sklepanje in ohranjanje ustreznih vrstniških odnosov in s tem povečuje zavračanje (K. A. Dodge, Price, Coie, in Christopoulos, 1990). Učenci, ki zaznavajo več povezanosti s šolo (odnosi z vrstniki, učitelji, občutki pripadnosti in šolski duh), so manj verjetno izvajalci in žrtve viktimizacije. Ko/če se znajdejo v primežu nasilja, tako žrtve kot povzročitelji, vidijo svoj razred kot manj kreativen, kot manj medosebno povezano in poučno okolje (Yoneyama in Rigby, 2006). Medvrstniškega nasilja je manj v razredih, kjer je večina učencev vključenih v različne aktivnosti (Espelage in Swearer, 2009). Za razvijanje dobre razredne klime so bolj učinkovite dejavnosti, ki spodbujajo učenje asertivnega vedenja, razvoja prosocialnih veščin in sodelovanja, sprejemanja aktivne vloge pri soočanju s prevladujočimi vrstami nasilja za opazovalce, učenje veščin ravnanja pri soočanju z nasiljem in učenje strategij reševanja konfliktov in medosebnih problemov. Ko razvijamo dobro klimo izberimo:

čim manj aktivnosti, ki so zasnovane frontalno (klasične delavnice); da so pretežno sodelovalne (manj tekmovalne), zlasti tiste, ki razvijajo empatijo, solidarnost in asertivno vedenje pri posamezniku; aktivnosti, preko katerih se učenci učijo strategij reševanja medosebnih konfliktov in problemov; čim več dogodkov, na katerih ne sodelujejo le učenci, ki so skupaj v razredu, ampak učenci iz različnih razredov in različnih šol, zavodov (»nismo drugačni, smo le različni«); dejavnosti tudi izven šolskih prostorov, zlasti v naravi (načela »doživljajske pedagogike«); dogodke, kjer sodelujejo učenci skupaj z učitelji in starši (»nismo enakopravni, smo pa enakovredni«) in aktivnosti, pri katerih skupine ustvarijo skupni izdelek.

Literatura:

- Borum, R., in Verhaagen, D. A. (2006). *Assessing and managing violence risk in juveniles*. New York, N.Y. ; London: Guilford.
- Dodge, K., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986) Social competence in children. Vol. 2, Serial No. 213. *Monograph of the Society for Research in Child Development*: Society for Research in Child Development.

- Dodge, K. A., Price, J. M., Coie, J. D., & Christopoulos, C. (1990). On the development of aggressive dyadic relationships in boys' peer groups. *Human Development*(33), 260-270.
- Espelage, D.L. in Swearer, S.M. (2009). Contributions of Three Social Theories to Understanding Bullying Perpetration and Victimization Among School-aged Youth. V: M.J. Harris (ur), *Bullying, Rejection and Peer Victimization: A school Cognitive Neuroscience Perspective*, str 151-170. New York: Springer Publishing Company.
- Hoge, R. D., Andrews, D. A., in Leschied, L. W. (1996). An investigation of risk and protective factors in a sample of youthful offenders. *J Child Psychol Psychiatry*, 37(4), 419-424.
- Klemenčič, I. (2016).Sistemiški pristop k medvrstniškemu nasilju. Magistrsko delo.