

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Gordana Gavriloska

**Vrednotenje vzgojnega načrta kot javne politike
preprečevanja nasilja učencev nad učitelji na primeru
osnovnih šol Mestne občine Koper**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Gordana Gavriloska

Mentorica: red. prof. dr. Alenka Krašovec

**Vrednotenje vzgojnega načrta kot javne politike
preprečevanja nasilja učencev nad učitelji na primeru
osnovnih šol Mestne občine Koper**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

Diplomsko delo posvečam in se zahvaljujem:

Filipu ... mojemu soncu, energiji, največji izpolnjeni želji in najboljšemu učitelju. Hvala, ker si me izbral.

Staršem ... ker sta čakala, nikoli obupala in dočakala. Ker sta moj vzor, moj temelj in večna podpora. Ker si boljših staršev ne bi mogla izbrati.

Bratoma... ker me vedno, vsak na svoj način, učita o raznolikosti, povezanosti in ljubezni in ker vedno, vsak na svoj način, skrbita zame. Posebno se zahvaljujem Marku za vso pomoč, podporo, strokovne nasvete in ideje in ker je vedno tu zame.

Mojim puncam ... velenjskim (Almi, Emini, Sanji, Urški, Biljani, Nadi) in primorskim (Niji in Cvetki) ... ker za našo ljubezen in povezanost razdalja in čas ne predstavljata ovire, ker mi vedno znova stojijo ob strani, me podpirajo v vseh mojih odločitvah, me učijo, nasmejijo in vedno najdejo, ko jih potrebujem.

Zajčku in želvi ... za vrnjeno samozavest in samozavedanje. Ker sta me naučila, da ljubezen ni konfekcijska številka ali barva las, da ne pozna konca ne kraja, da je ne moreš postaviti v okvir in da veselje včasih s krivo črto ravno piše... z idejo, da vedno ostaneta zajček v želvi in želva v zajčku.

Vrednotenje vzgojnega načrta kot javne politike preprečevanja nasilja učencev nad učitelji na primeru osnovnih šol Mestne občine Koper

Povzetek

Problematika nasilja v šolah je zelo obravnavana tema tako v strokovni kot v laični javnosti. Pa vendar vedno znova ni odgovorov in rešitev, s katerimi bi učinkovito odpravili nasilje v šolskem prostoru. Lahko pa ga bolj ali manj učinkovito obvladujemo s tem, da pojav opišemo, ga preučimo, ga znamo prepoznati z namenom, da lahko razvijemo različne strategije, načine in ukrepe za njegovo zmanjševanje. V zadnjem desetletju je, kot ena od vrst nasilja v šolskem prostoru, prepoznano tudi nasilje učencev nad učitelji. Odziv javnopolitičnih oblasti na tovrstno nasilje pa je osrednja problematika diplomskega dela in predmet evalvacijske raziskave, s katero vrednotim sprejeto javno politiko Vzgojnega načrta kot načina preprečevanja oziroma obvladovanja nasilja učencev nad učitelji. Namen raziskave je ugotoviti, kako sprejeta javna politika vpliva na ta problem, kakšne vzgojne dejavnike vsebuje ter kakšne so subjektivne zaznave učiteljev ter ravnateljev o vzgojnem načrtu kot orodju za zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji. V diplomskem delu skozi analizo strokovnih besedil, zakonodaje ter s pomočjo študije primera ugotovim, da sprejeti vzgojni načrt učiteljem predstavlja pomemben pravno-formalni ter pedagoški okvir in podlago za izbiro strategij in načinov soočanja z pojavnimi oblikami nasilja učencev nad njimi.

Ključne besede: vrednotenje, javna politika, vzgojni načrt, nasilje učencev nad učitelji.

Evaluation of public policy of the Education plan as a method of prevention of the violence of pupils against teachers in the case of public schools of municipality of Koper

Abstract

The problem of violence in schools has been a highly discussed topic in professional as well as in general public. Yet, there are no answers and solutions which could effectively eliminate violence in schools. However, it can be coped with more or less efficiently by defining and studying this phenomenon and by being able to recognize it in order to develop various strategies, methods and measures whose objective is to reduce it as much as possible. In the last decade the violence of pupils against teachers has been recognized as one of the types of violence in schools. The main issue dealt with in this thesis is the response of public policy authorities and the subject of the evaluation study with which I have evaluated the adopted public policy of the Education plan as a method of prevention and management of the violence of pupils against teachers. The purpose of the study is to determine how the accepted public policy affects this problem, which educational factors it comprises and what are the subjective perceptions of teachers and principals on the adopted Education plan as a tool of reducing the violence of pupils against teachers. In my thesis, through the analysis of professional texts, legislation and performing a case study, it is found that the adopted education plan represents to the teachers an important legal-formal and pedagogical framework as well as the basis for the selection of strategies and methods dealing with the pupils manifestation of violence against teachers.

Key words: evaluation, public policy, education plan, violence of pupils against teachers.

KAZALO

1	UVOD	7
2	METODOLOGIJA	9
2.1	Opredelitev problema in namen raziskave	9
2.2	Raziskovalni cilji, vprašanja in hipoteza	9
2.3	Raziskovalne metode in tehnike	10
2.4	Struktura diplomskega dela	11
	TEORETIČNI DEL	13
3	EVALVACIJA ALI VREDNOTENJE JAVNE POLITIKE	13
4	NASILJE UČENCEV NAD UČITELJI	20
4.1	Opredelitev nasilja in agresivnosti	21
4.2	Nasilje v šoli	25
4.3	Nasilje učencev nad učitelji	28
5	VZGOJNI NAČRT KOT JAVNA POLITIKA PREPREČEVANJA NASILJA UČENCEV NAD UČITELJI	33
5.1	Kritika vzgojne dimenzije šolske reforme iz leta 1996	33
5.2	Sprejem novele Zakona o osnovni šoli	35
5.3	Vzgojni dejavniki, ki vplivajo na preprečevanje nasilja učencev nad učitelji	36
	EMPIRIČNI DEL	43
6	ANALIZA SUBJEKTIVNIH ZAZNAV UČITELJEV IN RAVNATELJEV V OSNOVNIH ŠOLAH MESTNE OBČINE KOPER O VZGOJNEM NAČRTU	43
6.1	Opredelitev problema in namen raziskave	43
6.2	Predstavitev metode raziskovanja, zbiranja podatkov ter anketne populacije	44
6.3	Predstavitev rezultatov	47
6.4	Sklep	60
7	ZAKLJUČEK	63
8	LITERATURA	66
	PRILOGE	71
	Priloga A: Rezultati anketnega vprašalnika za učitelje	71
	Priloga B: Rezultati anketnega vprašalnika za ravnatelje	90

KAZALO TABEL

Tabela 6.1: Predstavitev predvidene in dejanske anketne populacije (učitelji)	45
Tabela 6.2: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – težje oblike (učitelji).....	47
Tabela 6.3: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – težje oblike (ravnatelj).....	48
Tabela 6.4: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – lažje oblike (učitelji)	49
Tabela 6.5: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – lažje oblike (ravnatelj)	49
Tabela 6.6: Odziv učiteljev na nasilno vedenje učencev nad njimi	50
Tabela 6.7: Vzgojni dejavniki 1	52
Tabela 6.8: Vzgojni dejavniki 2	54
Tabela 6.9: Usposobljenost učiteljev	55
Tabela 6.10: Subjektivne zaznave učiteljev o vzgojnem načrtu	58
Tabela 6.11: Subjektivne zaznave učiteljev o vzgojnem načrtu in vzgojnih dejavnikih	60

1 UVOD

Nasilje je kompleksen pojav, ki spremlja človeka od njegovih začetkov. Je nekakšna »zvezda stalnica« v njegovem razvoju in kakor pravi Dekleva (1996, 125), so mu najbrž nasilnost in njegovi specifični izrazi omogočili preživetje ter ga izoblikovali kot vrsto. Lahko rečemo, da je, bodisi na mikro bodisi na makro ravni, nasilje prisotno v vsaki človeški družbi.

Šola je tista primarna institucija, preko katere poteka proces izobraževanja in vzgoje, kjer posamezniki oblikujejo svoj človeški potencial. Zaradi kompleksnosti in množičnosti šolanja ter močnega vpliva na celotne populacije otrok je izrednega pomena ravno kakovost tega procesa, saj šola posredno, preko posameznika, oblikuje celotno družbo. Spremembe na družbenem, političnem in gospodarskem področju vplivajo tudi na spremenjeno vlogo in položaj šole.

Zadnja leta se, predvsem zaradi večje medijske izpostavljenosti, zelo veliko govori o naraščanju nasilja med mladimi¹ in znotraj tega o naraščanju nasilja v šoli, o njegovih oblikah, pojavnosti in stopnji. Ker so mladi gibalo družbenega razvoja in »ker na mladih svet stoji,« je nasilno vedenje mladostnikov prav gotovo pojav, ki sproži v ljudeh najmočnejši odziv.

Različni načini preprečevanja nasilja v šolah in obvladovanja disciplinskih težav so predmet številnih razprav in polemik tako strokovne kakor laične javnosti. Tako so, na primer, učitelji in učiteljice ter ostali strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju v raziskavi Partnerstvo I² med drugim navajali, da imajo resne težave pri zagotavljanju discipline in pri izrekanju disciplinskih ukrepov, prav tako pa težave pri poznavanju zakonodaje³ in njene interpretacije. Ministrstvo za znanost, šolstvo in šport je leta 2004 oblikovalo Komisijo za analizo problematike nasilja v šolskem prostoru in izdalo Smernice za analizo, preprečevanje in

¹ Ob tem se postavlja vprašanje, kakšna je vloga množičnih medijev pri prepoznavnosti problematike in oblikovanju javnega mnenja o tej temi ob hkrati vse večjem zavedanju in občutljivosti za varovanje temeljnih človekovih pravic. Ker so mediji na eni strani odraz vzdušja v nekem okolju in hkrati v vlogi oblikovalca javnega mnenja, s težavo določimo, ali je nasilja danes v resnici več, kot ga je bilo nekoč. Verjetneje je, da so spremenile pojavnost oblike in vrste nasilnega vedenja ter naše dožemanje tega pojava.

² Raziskavo Partnerstvo fakultet in šol I je opravila Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Potekala je v študijskem letu 2004/2005 (Devjak 2007, 6).

³ Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 75/2004), katerega veljavnost je prenehala leta 2009, ko je v veljavo stopil Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 102/2007).

obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru. Vendar pa so se avtorji Smernic osredotočili predvsem na pojav medvrstniškega nasilja v šolah. Prav na prisotnost nasilja učencev nad učitelji je, poleg medijev, pomembno opozoril šele Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture (SVIZ), ki je na osnovi raziskave, opravljene v začetku leta 2004, ocenil, da je nasilje nad učitelji v večji ali manjši meri prisotno na večini slovenskih osnovnih šol.

Ob vse večjem medijskem, strokovnem in laičnem pritisku in hkratnem zavedanju, da šola kot izobraževalna in hkrati vzgojna ustanova kot celota, potrebuje vzgojno zasnovo in ob tem tudi strokovno pomoč in usmeritve, so se začele tudi priprave spreminjanja določenih delov šolske zakonodaje. Takratno Ministrstvo za šolstvo in šport je v drugi polovici leta 2006 na spletni strani predstavilo gradivo »Koncept dela na vzgojnem področju – vzgojni načrt v osnovni šoli« (MIZS 2006, 22.februar 2016), s katerim je javnosti posredovalo izhodišča sprememb, ki so se nanašale na vzgojni koncept šole, pripravo vzgojnega načrta, pravila šolskega reda, vzgojne ukrepe in vzgojne opomine ter s tem odprlo široko javno debato o problematiki. V drugi polovici oktobra 2007 je bila sprejeta novela Zakona o osnovni šoli (ZOsn)(Ur. l. RS 81/06, 102/07), ki je med drugim vsebovala tudi povsem nove določbe o pravicah in dolžnostih učencev ter o vzgojnem delovanju šole. Tako je novela zakona določila, da mora vsaka šola, s šolskim letom 2009/2010, sprejeti vzgojni načrt, v katerem bodo opredeljene vrednote posamezne šole, vzgojna načela, dejavnosti, pohvale, priznanja, kakor tudi vzgojne ukrepe ter izvajanje le-teh. Prav tako je določila, da se mora vzgojni načrt oblikovati v vzajemnem odnosu in sodelovanju vseh udeležencev, to je učencev, staršev ter šolskih strokovnih delavcev. Na podlagi sprejetega vzgojnega načrta naj bi nato šole oblikovale pravila šolskega reda in obnašanja. Država je z oblikovanjem Priporočil o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole podala formalni okvir, znotraj katerega pa so bile šole avtonomne in so oblikovale individualne načrte v skladu s svojimi prepoznanimi potrebami in značilnostmi šolskega okolja.

Prav celovitost vzgojnega načrta (dejavnosti šole med vzgojo in kurativnim discipliniranjem), ki je bil bolj ali manj uspešno vpeljan v delovanje osnovnih šol, načelo avtonomije, vključenost vseh akterjev življenja na šoli v njegovo oblikovanje ter procesni značaj vzgojnega načrtovanja mi odpirajo vrsto vprašanj, ki so me spodbudila k izdelavi pričujočega diplomskega dela, katerega cilj je evalvacijska analiza javne politike vzgojnega načrta kot načina preprečevanja oziroma obvladovanja nasilja učencev nad učitelji.

2 METODOLOGIJA

2.1 Opredelitev problema in namen raziskave

Problematika nasilja v šolah je, tako v strokovni, kakor v laični javnosti, zelo obravnavana tema. Pa vendar vedno znova ni odgovorov in rešitev, s katerimi bi učinkovito odpravili nasilje v šolskem prostoru. Lahko pa ga bolj ali manj učinkovito obvladujemo s tem, da pojav opišemo, ga preučimo, ga znamo prepoznati z namenom, da lahko razvijemo različne strategije, načine in ukrepe za njegovo zmanjševanje.

V zadnjem desetletju je, kot ena od vrst nasilja v šolskem prostoru, prepoznano tudi nasilje učencev nad učitelji. Odziv javnopolitičnih oblasti na nasilje učencev nad učitelji pa je osrednji problem diplomskega dela in ustreza Dunnovi (1994, 85) opredelitvi javnopolitične problematike kot neuresničenih potreb, vrednot ali priložnosti, ki jih je (ne glede na to, kako so opredeljene), mogoče uresničiti skozi javne oziroma vladne aktivnosti.

Predmet evalvacijske analize je IV.B poglavje novele Zakona o osnovni šoli (ZOsn)(Ur. l. RS 81/06, 102/07), ki v členih 60.č-h opredeli vzgojno delovanje šole, sprejetje vzgojnega načrta, pravila šolskega reda, vzgojne opomine ter možnosti ugovora na izrekanje vzgojnih opominov.

Namen raziskave je ugotoviti, kako sprejeta javna politika vpliva na preprečevanje oziroma zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.

2.2 Raziskovalni cilji, vprašanja in hipoteza

Pri raziskovanju zasledujem naslednje cilje:

- 1.) Opredeliti nasilje učencev nad učitelji kot javnopolitični problem ter vlogo sprejete javne politike pri njegovem reševanju.
- 2.) Poiskati in opredeliti dejavnike, ki vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.
- 3.) Povezati zgoraj omenjene dejavnike s celovitostjo vzgojnega načrta (dejavnosti šole med vzgojo in kurativnim discipliniranjem), načelom avtonomije in udeležnosti vseh akterjev življenja na šoli v njegovo oblikovanje ter procesnostjo vzgojnega

načrtovanja kot treh, po mojem mnenju, ključnih načel Vzgojnega načrta kot javne politike.

- 4.) Ovrednotiti (ne)uspešnost javne politike vsebovane v Vzgojnem načrtu v smislu preprečevanje oziroma zmanjševanja nasilja učencev nad učitelji.
- 5.) Opozoriti na pomembnost vrednotenja v javnopolitičnem procesu.

Izhodiščna raziskovalna vprašanja so:

- Kako učitelji ter ravnatelji dojemajo pojav nasilja v šolskem prostoru, predvsem nasilja nad njimi, saj je prav od dojetanja pojava odvisno, katero strategijo in način reševanja problema bo učitelj izbral?
- Kaj učitelji ter ravnatelji menijo o pripravi, sprejetju in delovanju vzgojnega načrta?
- Kako vzgojni načrt vpliva na dejavnike, kot so šolska klima, odnos učitelj-učenec, strokovna avtonomija in avtoriteta učiteljev?
- Ali vzgojni načrt nudi zadostne in ustrezne ukrepe in instrumente za soočanje učiteljev s pojavom nasilja učencev nad njimi?
- Ali je po mnenju učiteljev in ravnateljev vzgojni načrt ustrezen in primeren način reševanja te problematike?

Za preverjanje ciljev diplomskega dela sem si postavila naslednjo hipotezo:

Vzgojni načrt učiteljem predstavlja pomemben pravno-formalni ter pedagoški okvir in podlago za izbiro strategij in načinov soočanja s pojavnimi oblikami nasilja učencev nad njimi.

2.3 Raziskovalne metode in tehnike

Diplomsko delo je zasnovano kot uporabna evalvacijska raziskava, ki je »sistematična uporaba postopkov družboslovnega raziskovanja za ocenjevanje oblikovanja, izvajanja in koristnosti javnih intervencij« (Rossi in drugi 2004, 21).

Za iskanje odgovorov na zastavljene cilje in vprašanja ter preverjanje hipoteze uporabljam model programskega vrednotenja, ki se sicer nanaša na vrednotenje celotne sprejete politike, od njenih začetkov do zaključne faze in v tem smislu zajema naslednje programske sklope vrednotenja:

- potrebe programa (vprašanja o družbenem problemu in čemu je program potreben / namenjen);
- programski načrt (vprašanja o konceptualizaciji programa in načrtu);
- procesna evalvacija (izvedba programa in storitev);
- rezultate, vplive in učinke programe ter
- učinkovitost programa (Rossi in drugi 2004, 54).

Vendar pa hkrati avtorji poudarjajo, da se večinoma zvrst programskega vrednotenja neke javne politike osredotoča na enega izmed sklopov.

Tako se za potrebe diplomskega dela osredotočam na sklop rezultatov, vplivov ter učinkov programa, hkrati ob tem pa tudi na sklop procesne evalvacije, saj so »informacije o programskih učinkih, ki jih pridobimo s pomočjo evalvacije vplivov in rezultatov, nepopolne in dvomne brez predhodnega znanja o aktivnostih ter dejavnostih javne politike, ki je sprožila take učinke« (Rossi in drugi 2004, 58).

Pri iskanju odgovorov v evalvacijski raziskavi, ki naj bi potrdili oziroma zavrnili navedeno hipotezo, se poslužujem naslednjih raziskovalnih tehnik:

- analiza in interpretacija vsebin primarnih virov (zakonodaja, uradni dokumenti);
- sekundarna analiza in interpretacija virov (strokovna literatura, članki, elektronski viri);
- anketni vprašalniki (v anketo bodo vključeni vsi učitelji ter ravnatelji osnovnih šol Mestne občine Koper).

2.4 Struktura diplomskega dela

Uvodnemu poglavju ter metodološki predstavitvi diplomskega dela sledi teoretični del, v katerem v tretjem poglavju preučujem pojem javne politike ter vrednotenje kot metodo raziskovanja. Sledi četrto poglavje, v katerem se osredotočim na pojma nasilje in agresivnost ter ju opišem skozi različne teoretske poglede. V nadaljevanju poglavja je vsebinsko opredeljen pojem nasilja v šoli ter možne vrste ter pojavne oblike tega nasilja skozi poglede in razumevanje različnih družbenih akterjev in teoretikov. Nasilje učencev nad učitelji opredelim skozi tri raziskave, ki so proučevale to vrsto nasilja. V petem in osrednjem poglavju so skozi kritiko vzgojne dimenzije šolske reforme iz leta 1996 predstavljena nekatera pereča vprašanja

in dileme, ki so se pojavljala znotraj pedagoških in političnih razprav ter so kasneje tudi vodila v sprejem novele Zakona o osnovni šoli, ki je predmet raziskovanja pričujočega diplomskega dela. V nadaljevanju poglavja sem skozi analizo vzgojnega načrta kot sprejete javne politike poiskala vzgojne dejavnike, za katere menim, da so ključni za preprečevanje oziroma zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji, pri čemer sem ugotavljala, v kolikšni meri so vsebovani v vzgojnem načrtu. Teoretičnemu delu sledi empirični del, v katerem sem analizirala subjektivne zaznave učiteljev ter ravnateljev osnovnih šol Mestne občine Koper o pomenu vzgojnega načrta kot formalno določenega javnopolitičnega instrumenta za rešitev problematike nasilja učencev nad učitelji ter v sklepu predstavila rezultate analize. Šestemu poglavju sledijo sklepne misli diplomskega dela ter seznam uporabljene literature in virov.

TEORETIČNI DEL

3 EVALVACIJA ALI VREDNOTENJE JAVNE POLITIKE

Z izrazom evalvacija oziroma slovensko vrednotenje⁴ v najširšem pomenu besede razumemo ugotavljanje in določanje vrednosti, pomena in kakovosti česa (SSKJ 2000, 1542). Vendar kot opozarja Kustec Lipicer (2009, 18–19), se v družboslovju vrednotenje razume na poseben način. Najprej kor strokovno podprta ocena, ki je rezultat poglobljenih ter predvsem metodološko in teoretsko utemeljenih postopkov podajanja vrednosti predmeta preučevanja. Kot drugo pa avtorica poudari pomen temeljnih vrednot družbenega delovanja, ki jih vrednotenje nujno zasleduje in upošteva, kadar se ukvarja s področji, ki so povezana s človekom in njegovim delovanjem.

Predmet vrednotenja znotraj družboslovja je torej nek družbeni pojav, ki se kaže v obliki nekega problema. Ta problem se nato skuša reševati z različnimi vrstami ukrepov, ki se raztezajo od neformalnih aktivnosti do institucionaliziranih pravnih dogovorov, ki se odražajo v sprejetih programih, strategijah ali politikah.

Z vrednotenjem tako iščemo odgovore na naslednja vprašanja (Rossi in drugi 2004, 3):

- Kakšna je narava in obseg nekega problema?
- Na kateri točki se ta problem nahaja, na koga in na kakšen način vpliva?
- Kakšne so sploh lastnosti problema ali njegovih učinkov, da si želimo uvesti določene posege, s katerimi ga bomo skušali zaježiti?
- Katere izvedljive posege je možno uporabiti za njegovo zaježitev?
- Katere so ustrezne ciljne skupine za te posege?
- Ali bo nek določen poseg dosegel pravo ciljno skupino?
- Ali se poseg ustrezno izvaja, ali so izvedene vse predvidene storitve?
- Ali je poseg učinkovit pri zasledovanju zastavljenih ciljev oz. koristi?
- Koliko poseg stane v finančnem smislu?
- Ali so stroški sprejemljivi glede na dosežene učinke in koristi?

⁴ Kustec Lipicer (2009, 18) navaja, da se v splošni literaturi terminu evalvacija kot sopomenke pojavljajo izrazi, kot so: ocenjevanje, presojanje, analiziranje, preučevanje, kritiziranje, merjenje, določanje vrednosti itd. Vendar avtorica v družboslovnem raziskovanju, katerega predmet raziskovanja je družba in z njo povezani fenomeni, ravno zaradi pomembnosti upoštevanja temeljnih družbenih vrednot, zagovarja uporabo slovenskega izraza vrednotenje. Kot dodatni razlog temu navaja tudi dejstvo, da so izrazi za evalvacijo v nekaterih svetovnih jeziki sestavljeni iz korena besede vrednota (Kustec Lipicer 2009, 19). V nadaljevanju diplomskega dela tudi sama uporabljam izraz vrednotenje.

Dunn (v Kustec Lipicer 2007, 33) ugotavlja, da ima pravzaprav prav vrednotenje odločilno mesto v procesih oblikovanja in izvajanja neke javne politike, saj njegovi izsledki lahko določijo nadaljnjo usodo politike, vključno z odločitvijo, da je potrebno javnopolitični problem, ki se ga je že reševalo, ponovno ustrezneje opredeliti in nato na novo poiskati boljše rešitve zanj.

Ali kakor razmišlja Dye (v Kustec Lipicer 2007, 27):

Četudi je neki javni program dobro organiziran, deluje uspešno, je široko uporabljen, ustrezno financiran in splošno podprt s strani večine interesnih skupin, še vedno ostajajo odprta vprašanja: ali ta program dejansko deluje? Ali ima sploh kakšne učinkovite koristi za družbo? Ali so ti učinki trenutne ali dolgoročne narave? Ali so pozitivni ali negativni? Kakšni so odnosi med stroški programa in koristmi za družbo? Ali bi lahko z denarjem in zaposlenimi v okviru programa izvedli drugačen program, ki bi imel večje koristi za družbo?

V tem smislu doda Dunn (v Kustec Lipicer, 27): »Vrednotenje odgovarja na vprašanje: kakšno razliko je naredilo izvajanje neke javne politike?«

Za osvetlitev pojmovanja vrednotenja znotraj javnopolitičnega konteksta je potrebno opredeliti pojem javna⁵ politika.

Kot ugotavljata Fink Hafner in Kustec Lipicer angleški jezik za razlago pojma politika uporablja tri⁶ besede (polity, politics, policy) in jih pomensko razločuje, slovenski jezik tovrstnega razlikovanja ne pozna. Pojem politika tako le vsebinsko razločujemo in ga lahko razumemo kot institucionalno strukturo oblasti (angl. polity – politične ustanove), znotraj katere politični odločevalci z javnimi pooblastili in v okviru svojih pristojnosti sprejemajo,

⁵ Habermas v svojem delu Strukturne spremembe javnosti (1989) raziskuje in analizira transformacijo meščanske javnosti in pojem javne sfere tudi zgodovinsko obravnava, iz česar je razvidno, da se je koncept javno pojavljal, obravnaval in spreminjal že od antike dalje. V najširšem pomenu besede (Habermas 1989, 27) javnost razume kot v publiko zbrane posameznike, ki razpravljajo o javnih zadevah in se dogovarjajo o zadevah občega interesa in pravi: »javni so tisti dogodki in priložnosti, ki so odprti za vse, v nasprotju z zaprtimi in ekskluzivnimi zadevami« (Habermas 1989, 1). Prav tako Parsons (1997, 3) s pomočjo negativne opredelitve razloži koncept javnega, ko pravi, da koncept »javnega« sam po sebi vsebuje predpostavko, da obstaja poleg zasebne sfere tudi sfera, ki ni zasebna ali popolnoma individualna«.

⁶ V angleškem jeziku najdemo še več razločevanj in pomenov besede politika, tudi uporabo v zasebni sferi.

oblikujejo, izvajajo ter vrednotijo konkretne javnopolitične programe ter dejavnosti (angl. public policy – javna politika) s ciljem zagotavljanja javnega interesa in javnega dobrega ter omejevanja oziroma zmanjševanja družbenih problemov, ki so nastali na posameznih družbenih področjih (gospodarstvo, energetika, obramba, šolstvo, šport, itd). Avtorici kot tretje navajata, da lahko pojem politika razumemo tudi kot mehanizem boja za oblast (angl. politics), znotraj katerega delujejo predvsem politične stranke, ki tekmujejo v volilni areni (Fink Hafner 2002a, 12-14; Kustec Lipicer 2009, 43).

V diplomskem delu se osredotočam na pojem javne politike kot public policy, za katero je Dye ponudil najenostavnejšo opredelitev. Tako ugotavlja, da je: »javna politika odgovor na vprašanja kaj vlada počne, zakaj to počne ter kakšno spremembo dosega s tem?« (Dye 1992, 2–4). Po mnenju Howletta in Ramesha (v Krašovec 2002, 5) Dye s to opredelitvijo izpostavi vlado kot tisti element, ki mora biti v procesih oblikovanja in izvajanja javnih politik prisoten, da neka posamezna politika postane javna. Prav tako mora vsebovati zavestno odločitev vlade, delovati oziroma ravno tako ne-delovati. Podobno meni Dunn, ki javno politiko razume kot: »dolgo vrsto bolj ali manj povezanih izbir vključno z odločitvami ne delovati, ki jih sprejemajo vladna telesa in uradniki« (Dunn 1994, 61).

Javne politike so politične odločitve oziroma uradna pravila obnašanja, ki so zavezujoča na teritoriju, ki ga nadzoruje pristojna državna avtoriteta. Odločanje o javnih politikah je monopol političnih odločevalcev, ki odločajo tudi o uporabi instrumentov in mehanizmov za izvajanje javnih politik (Fink Hafner 2002a, 13).

Medtem ko nekateri avtorji (npr. Jenkins 1993; Börzel 1997; Anderson 2005) razumejo javno politiko kot igralsko-osredinjeno⁷ in se osredotočajo na vloge javnopolitičnih akterjev ter odnose med njimi znotraj odločevalskega procesa, pa številni drugi (npr. Easton 1965; Dye 1995; Parsons 1999) javno politiko primarno razumejo kot procesni fenomen in pravijo, da so »javne politike dejavnosti, sestavljene iz sklopov sprejetih odločitev v nekem časovnem obdobju in kot take izražajo moč ter racionalnost procesov, ki jih izvajajo vanje vpleteni«

⁷ Jenkins (v Krašovec 2002, 5) tako opredeli javno politiko kot »niz medsebojnih odločitev, ki jih sprejme politični igralec ali skupina igralcev, nanaša pa se na izbor ciljev in sredstev, s katerimi naj bi te cilje dosegli. Izbrani cilji in sredstva za njihovo doseglo naj bi bila, vsaj načeloma, znotraj specifičnega prostora, v katerem imajo ti igralci možnost zastavljene cilje tudi uresničiti«. V tem smislu Anderson (1995) poudarja, da ni dovolj poznati le vlog vpletenih igralcev, temveč je potrebno poznati tudi značilnosti njihovih medsebojnih odnosov, to je odnosov tako med samimi odločevalci kot tudi med zainteresiranimi igralci, ki prihajajo iz (civilne) družbe (Anderson v Kustec Lipicer 2009, 46).

(Pollit in drugi v Kustec Lipicer 2009, 46). Posledično temu so se začeli vzpostavljati tudi številni modeli analize javnih politik, ki temeljijo prav na preučevanju lastnosti posamezne faze procesov oblikovanja in izvajanja javnih politik.

Majchrzak (1984, 14–15) tako na primer ugotavlja, da javna politika ne nastane naenkrat temveč skozi proces akumulacije. Običajno se politični odločevalci ukvarjajo z družbenimi problemi, ki so zapleteni ter težko rešljivi. Zato jih blažijo oziroma omejujejo skozi zaporedje rešitev, ki pa jih vedno znova vrednotijo, predlagajo ter izvajajo. Tako je tudi proces oblikovanja in izvajanja javnih politik kompleksen, kolikor je kompleksen sam družbeni problem. To se kaže v velikem številu vpletenih akterjev, ki delujejo na različnih odločevalskih ravneh s številnimi in raznovrstnimi javnopolitičnimi mehanizmi, ki lahko imajo namerne ali nenamerne posledice.

Na kompleksni in multidisciplinarni karakter procesa oblikovanja in izvajanja javnih politik opozori tudi Dunn, ki pravi, da le ta zajema administrativne, organizacijske in politične aktivnosti in odnose, ki oblikujejo in izvajajo javne politike (Dunn v Grdešić 1995, 52).

Za lažje preučevanje tovrstnih procesov se je znotraj discipline razvilo več teoretskih modelov⁸, katerih namen je poenostaviti in razjasniti naše razmišljanje o javni politiki, identificirati določene vidike posameznega javnopolitičnega problema ter njihovo (ne)relevantnost in razumevanje, omogočiti komunikacijo med akterji, predložiti razlage javne politike ter predvideti njene posledice. Ne moremo reči, da je posamezen model najboljši, saj vsak osvetli določen vidik političnega življenja, različni modeli pa nam pomagajo razumeti različne vidike o določeni javni politiki (Dye 1992, 20).

Grdešić (1995, 52–56) ugotavlja, da večina avtorjev izhaja iz Lasswellovega⁹ modela, le da pri svojih modelih odvezemajo ali dodajajo posamezne faze, ki so zanje bolj ali manj pomembne. Izpostavi pet faz javnopolitičnega procesa, ki se pojavljajo pri večini avtorjev:

1. Inicijativa, s katero se določen družbeni problem identificira kot javnopolitični ter se uvrsti na politični dnevni red.
2. Alternativa, s pomočjo katere se oblikujejo različne strokovne javnopolitične rešitve družbenega problema.

⁸ Več o različnih teoretskih modelih glej v Fink Hafner 2002b, 171–186.

⁹ Harold D. Lasswell velja za utemeljitelja analize politike kot aplikativne znanstvene discipline.

3. Odločanje, znotraj katerega se posamezna izbrana javnopolitična rešitev uzakoni s strani političnih odločevalcev znotraj političnih ustanov.
4. Implementacija, ki predstavlja izvajanje sprejete javne politike.
5. Vrednotenje, ki predstavlja ocenjevanje izvedene javne politike.

Rezultat vrednotenja kot zadnje faze zgoraj opisanega procesa je lahko tako preoblikovanje, prenehanje oziroma ukinitve določene javne politike, s čimer se sklene krog političnega odločanja. Konec stare politike se izteče v proces odločanja o novi politiki in tak proces imenujemo javnopolitični cikel (policy cycle) (Fink Hafner 2002a, 19–20)¹⁰.

Weiss (1999, 25–26) poudari koristnost vrednotenja na primeru tako politik kot vseh akterjev, ki so vpleteni v proces oblikovanja in izvajanja le-teh ravno zato, ker:

- omogoča sprotne popravke zastavljenega programa;
- omogoča nadaljevanje, razširitev, institucionalizacijo programa ali pa njegovo preoblikovanje, prenehanje oziroma ukinitve;
- omogoča preverjanje novih programskih idej;
- omogoča izbiro najboljše izmed številnih možnosti.

S tem nakaže večpomenskost vrednotenja, ki je v tem, da se vrednotenje kot tako, ne nanaša zgolj na posamezno fazo procesa oblikovanja in izvajanja javne politike, temveč spremlja proces oblikovanja in izvajanja javnih politik skozi vse faze.

Vendar pa je, kot opozori Kustec Lipicer (2009, 22–23), potrebno razločevati:

vrednotenje kot na vsebinskih razlogih utemeljeno odločitev, da podamo oceno nekoga ali nečesa« in »evalvacijsko raziskovanje kot na znanstvenoraziskovalnih metodoloških znanjih utemeljene načine in poti za izvedbo procesov, povezanih s podajanjem omenjenih ocen oziroma kot ciljno usmerjeno raziskavo, ki omogoča, da lahko preučevane vsebine sploh ovrednotimo na preverljiv in zanesljiv način. Evalvacijska raziskava se tako osredotoča na iskanje načinov najbolj učinkovite izvedbe vrednotenja,

¹⁰ Tukaj je potrebno opozoriti, da v realnosti javne politike niso vedno podvržene vsestranskemu vrednotenju, ki bi nadalje sledilo ali v prekinitve javne politike ali v njeno preoblikovanje. Prav tako večinoma oblikovanje javnih politik nima jasnega začetka in jasnega konca in ne sledi jasno začrtanim korakom oziroma fazam, temveč so te faze pogosto prepletene ter meje med njimi zabrisane, saj je proces oblikovanja javne politike neprekinjen proces. Vendar pa je kljub temu, da procesni model oblikovanja in izvajanja javne politike velja za idealni prikaz, pripoznan kot dober metodološki okvir za organizirano in sistematično preučevanje javne politike.

vrednotenje pa na poznavanje razlogov, vsebin, motivov za odločitve, da se nekoga ali nekaj vrednoti.

Weiss (1999, 4–5) vrednotenje v tem smislu opredeli kot: »sistematično ocenjevanje operacij in/ali rezultatov programa ali politike v primerjavi z naborom eksplicitnih ali implicitnih standardov, postavljenih z namenom pomagati pri izboljšavi programa ali politike«. Avtorica z definicijo opozori na raziskovalno naravo evalvacijskih postopkov ter na osredotočenost raziskave na določen program oziroma javno politiko. Evalvacijska raziskava je tako osredotočena na postopek izvajanja neke javne politike ali na rezultate in učinke, ki jih ima na njene uporabnike in deležnike, raziskovalni rezultati pa se nato primerjajo z naborom pričakovanj in ciljev, ki so bili zastavljeni pri oblikovanju javne politike. Nazadnje poudari namen evalvacijske raziskave, ki je predvsem prispevek k izboljšavi delovanja javne politike, s čimer nakaže uporabnost in praktičnost te metode preučevanja.

Pomemben vidik evalvacijske raziskave je torej predvsem vsebinski vidik študije, ki lahko vsebuje različne metode vrednotenja¹¹. Opredelila bi predvsem učinkovno vrednotenje, ki se osredotoča na to, kakšne rezultate, spremembe, učinke in vplive dosegajo javnopolitične vsebine.

Vprašanja, ki si jih postavimo v zvrsti učinkovnega evalvacijskega raziskovanja, so:

- ali nekaj deluje, kaj in kako se je nekaj zgodilo, kakšni rezultati se kažejo; ali program dosega zaželene učinke; kakšni so ti učinki/vpliv/rezultati; kako se kažejo; so ciljne skupine z doseženimi učinki/vplivi/rezultati zadovoljne; na koga ima program vpliv;
- kako so doseženi programski učinki/vplivi/rezultati sprejeti; se je prvotni problem zaradi izvajanja programa zmanjšal; ali je izvedba programa stroškovno upravičena; ali učinki/vplivi/rezultati programa vplivajo na širše (javno) politično okolje in obstoječe vrednote (Kustec Lipicer 2009, 97).

Na tem mestu lahko izpostavimo tudi časovni vidik vrednotenja, saj lahko javne politike vrednotimo (Kustec Lipicer 2009, 82-85):

¹¹ Kustec Lipicer (2009, 92–108) navaja in opredeljuje prevladujoče metod vrednotenja glede na vsebino. Te so programsko in procesno vrednotenje, učinkovno vrednotenje, celostno vrednotenje, realistično vrednotenje, ciljno vrednotenje, vrednotenje brez ciljev, vrednotenje dela ter politično vrednotenje.

- za naprej (predhodno vrednotenje), s pomočjo katerega lahko pridobimo informacije glede vsebine javnopolitičnega problema ter možnih alternativnih rešitev, dejavnosti in pričakovanih rezultatov;
- za nazaj (naknadno vrednotenje), s čimer vrednotimo posledice, rezultate, učinke in spremembe, ki se pokažejo po zaključku izvajanja neke javne politike oziroma dejavnosti;
- med izvajanjem neke javne politike, ki še vedno poteka (vmesno vrednotenje).

Za pričujoče diplomsko delo je pomemben zlasti zadnji časovni vidik vrednotenja (vmesno vrednotenje), ki daje naslednje informacije:

- analiza problema: kakšen je javnopolitični problem in koliko nanj vplivajo potekajoče javnopolitične dejavnosti, katerih primarni namen je problem zmanjšati;
- analiza potekajočih javnopolitičnih dejavnosti: ali je izvedba ustrezno predvidena ali ne; ali so stroški izvajanja sprejemljivi ali ne; ali lahko ustrezno spremljamo izvajanja novih dejavnosti ali ne;
- analiza ciljnih skupin: ali dejavnosti dosegajo načrtovane ciljne skupine ali so se te ciljne skupine ustrezno odzivale na javnopolitične dejavnosti ali ne;
- analiza učinkov: kdaj bo že mogoče prepoznati, ali se z izvajanjem javnopolitične dejavnosti dosegajo zastavljeni cilji ali ne (Kustec Lipicer 2009, 82).

4 NASILJE UČENCEV NAD UČITELJI

Poglavje začenjam z mislijo, ki jo pripisujemo Sokratu (v Kroflič 2005, 7): «Današnja mladina ljubi razkošje, se grdo vede, prezira avtoriteto, nima nobenega spoštovanja do starejših in raje govori kot dela. Mladi ljudje niti ne vstanejo, ko starejši vstopijo. Ugovarjajo svojim staršem, v družbi se širokoustijo, pri mizi goltajo slaščice in prekrižanih rok tiranizirajo učitelje.»

Pričujoča misel nas opozarja, da so teme vzgojne dimenzije pedagoških procesov, avtoritete odraslih, osvajanje oziroma ponotranjenje vrednotnih, moralnih, etičnih standardov ter vrlin in hkrati disciplinska problematika prisotne v človeškem razmišljanju od nekdaj. Prav tako sta tudi agresivnost in nasilje del našega vsakdana, bodisi ju doživljamo skozi naše medsebojne odnose bodisi se z njima soočamo skozi različne družbene institucije in medije. Ker sta prisotna na različne načine, v različnih dimenzijah ter stopnjah, sta stalna tema javnih diskusij in preučevanj. Kompleksnost fenomenov agresivnosti in nasilja je prav zaradi njunih različnih vzrokov, medsebojnih vplivov, pojavnih oblik in posledic, težko pregledno predstaviti. Nalogo otežuje dejstvo, da ta nejasna pojma srečamo v mnogih vejah znanosti, katerih cilj preučevanja je bodisi posameznik bodisi družba.

Ravno tako tudi nasilje v šoli ni nov pojav, o čemer priča ogromno znanstvenoraziskovalnih del, osebne izkušnje vsakega izmed nas in občasna medijsko povečana pozornost do te tematike. Povečano pozornost medijev pa po mnenju Dekleve (1996, 117) vedno spremljajo tudi ocene, da je določenih pojavov in storilcev več (da njihov obseg raste) in da se oblikujejo nove oblike in vrste negativnih pojavov.

Zagotovo pa so primeri nasilja v šolah v zadnjem desetletju tako številčni in pereči, da sprožijo vedno nove zapise in zahtevajo vedno nove obravnave. Res je težko oceniti ali je pojav v porastu ali ne, vendar pa se je, v zadnjem obdobju, prav zaradi množičnih medijev in pogosto dokaj senzacionalnega načina poročanja, pojav močneje vtisnil v zavest javnosti¹².

¹² Balkovec Debevec (2003, 60–79) razmišlja o nasilju v šoli skozi preteklost in sedanost in z analizo besedil ugotavlja, da so se z »izprijenostjo in surovostjo« mladine ukvarjali v pedagoškem časopisju že pred stoletjem. Avtorica je pregledala preko 105 člankov, ki jih o obravnavani temi hrani časopisna dokumentacija Dela in ugotovila, da število člankov o nasilju v šolah od druge polovice devetdesetih let naprej hitro narašča. Po njenem mnenju rezultat ohranjenih člankov ponuja več možnih sklepov, bodisi da tovrstne problematike v prejšnjih obdobjih v omenjeni časopisni dokumentaciji niso shranjevali ali pa nasilja v šoli res ni bilo toliko in o njem novinarji niso pisali.

Menim, da je današnja zaskrbljenost nad nasiljem mladih treba razumeti v povezavi s spreminjanjem družbe, s spreminjanjem razumevanja in večje senzibilnosti percepcije nasilja nasploh pa tudi njegovih oblik. Iz analize znanstvenih prispevkov in strokovne literature je razvidno, da na interpretacije nasilja pomembno vpliva tudi spreminjanje pogleda na otroka v preteklem stoletju, ki ga poleg razumevanja in priznavanja otroškega ter mladinskega razvoja kot posebnega obdobja zaznamuje tudi priznavanje in zavzemanje za zaščito človekovih pravic in znotraj tega še posebno otrokovih¹³.

4.1 Opredelitev nasilja in agresivnosti

Ljudje v vsakdanjem, torej ne-strokovnem, pogovoru pogosto enačimo pojme agresivnost, nasilje, kot tudi agresijo in nasilnost oziroma jih uporabljamo za opisovanje podobnih fenomenov. Poljubno uporabo obeh terminov kot sopomenki ter njuno prepletanje oziroma zamenjevanje lahko opazimo tudi ob analizi strokovnih besedil.

Širše definicije agresije in nasilja¹⁴ zajemajo vsako obliko aktivnosti ter človeku imanentno energijo, vendar kot pravita Lamovec in Rojnik (1978, 12) pogosto vodijo v nejasnost, manjka jim praktičen značaj in poimenovanje konkretnih oblik obnašanja.

Ule (2005, 256) tako poudarja, da je nasilje »zgolj zunanji izraz agresije«, medtem ko le-ta vključuje tudi »namere, prepričanja in čustvene vzgibe nosilcev nasilja.« Prav tako opozarja, da nasilje včasih »nima jasno določenih »akterjev« in je anonimno (nasilje medijev, javnega mnenja itd.), agresija pa mora imeti svoje individualne akterje, ki so zanjo tudi odgovorni«. Podobno je z uporabo pojmov agresivnost in nasilnost, ki označujeta namen, pripravljenost ali nagnjenje izvesti neko žaljivo ali škodljivo dejanje. Pušnik (1999, 24) tako pravi, da

¹³ Za več o človekovih in otrokovih pravicah v sklopu šole glej npr. Šelih (1996); Pavlović (1996, 2007); Divjak (1998); Kovač Šebart (2002), Kovač Šebart in drugi (2006), Kovač Šebart in Krek (2007a, 2007b, 2009).

¹⁴ Če termine poiščemo v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ 2000, 5), najdemo definicijo, da je agresija »vdor vojaških sil ene države v drugo, napad«, kar nam pokaže močno pomensko povezanost termina s tematiko vojne in politike, medtem ko je termin nasilje definiran bolj široko in pomeni »dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska« (SSKJ 2000, 624). Termina agresivnost in nasilnost sta glede na SSKJ sinonima in označujeta »napadalnost«, lastnost oziroma karakteristiko nasilja. Če termina agresija in nasilje poskušamo razložiti s pomočjo etimologije, ugotovimo, da izvirata iz različnih jezikovnih korenov. Prvi, agresija, izvira iz latinske besede »aggredi«, ki pomeni »približevati se, začeti, lotiti se, napasti«, medtem ko je drugi, nasilje, indoevropskega in starovisokonemškega izvora in pomeni »biti močan, obvladati« (Snoj 2003, 267).

»agresivnost pomeni trajno značilnost posameznika,« medtem ko termin agresija navadno uporabljamo, »kadar se nanaša na trenutno reakcijo«.

Lešnik Mugnaioni in drugi (2009, 22) zato poudarijo, da je definicija nasilja spremenljiva, ne statična in ne stalna, tako da je odgovor na to, kaj je nasilje, odvisen od številnih družbenih situacij in okoliščin. Ker je nasilje družbeni fenomen, mora definicija nasilja ostati fluidna, prav tako kot spreminjajoča se socialna razmerja in interpretacije teh razmerij. Za razumevanje nasilja moramo vedno analizirati kontekst, v katerem se nasilje dogaja in sicer: kaj se je zgodilo, kdaj, kje in med kom.

Pri tem Stanko (v Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 22) pri analizi nasilnega dejanja predpostavlja štiri elemente:

- a.) samo dejanje;
- b.) odnos, v katerem sta/so osebe, med katerimi prihaja do nasilja;
- c.) prostor, kjer se dejanje nasilja zgodi;
- d.) rezultat oziroma škodo, ki je bila povzročena z nasiljem. Dodaja še, da je pomen nasilja vpisan v socialni kontekst in je odvisen od starosti, spola, osebne zgodovine, identitete tistega, ki interpretira.

Izpostaviti je treba tudi razmislek Dekleve (2004, 59) o nasilju:

Sposobnost za nasilno odzivanje, torej tako, ki ima namen ogroziti, ovirati, poškodovati ali onemogočiti drugo bitje, je človeški vrsti prirojena. Prav tako pa je človeku kot generičnemu bitju lastna sposobnost socializiranja svojega vedenja, torej njegovega usmerjanja, brzdanja in morebitnega spreminjanja pod vplivom pričakovanj drugih in pritiskov socialnih norm. Tu nekje, v interakciji med obema vrstama pojavov, se oblikuje človekovo nasilno vedenje. To pa kot tako ocenjujemo in definiramo vedno v določenem času in prostoru, v katerem se razvijajo – vsakokrat malo drugačni – pogledi na to, kaj je pravzaprav »negativno¹⁵« nasilje in katero je najbolj zaskrbljujoče.

¹⁵ Na misel, da »negativno« nasilje vedno definiramo v določenem času in prostoru in da vsaka družba dovoljuje določene oblike nasilja in druge prepoveduje, opozarja tud Razpotnik (2004, 250), ki pravi: »Prav tako, kot so določene oblike nasilja v družbenem življenju vselej vsebovane, so njegove druge oblike vselej spoznane za nesprejemljive, destruktivne, nesmiselne, iracionalne, krute ali krivične. Normativni sistem vsakokratne družbe

Ob definiciji nasilja oziroma agresivnosti je potrebno osvetliti tudi njune pojavne oblike ter vrste. Tudi ta dva termina mnogi avtorji pomensko ločujejo, nekateri ju zamenjujejo ali uporabljajo kot sopomenki. Prav tako ju zelo različno opredeljujejo. Nekatere opredelitve navajam v nadaljevanju.

Kanduč (v Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 23) na primer opredeli naslednje vrste nasilja: politično, ekonomsko, ideološko, kulturno, prometno, spolno, ekološko, itd. in s tem terminom nekako označi bolj področja družbenega dogajanja, medtem ko za vsebino nasilnega odnosa (fizično, psihično, itd.), do katerega lahko pride med subjekti oziroma znotraj posameznega področja, pa uporablja termin oblike nasilja.

Drugače oba pomena razumejo Lešnik Mugnaioni in drugi (2009, 30–31), ki ločujejo med vrsto odnosa med različnimi subjekti, kjer prihaja do nasilja (partnerski, sorodstveni, skrbstveni odnosi) in vsebino oziroma tipom nasilja, ki ga opredelijo z oblikami nasilja (ekonomsko, psihično in fizično nasilje, institucionalno nasilje, verbalno nasilje, spolno itd.).

Več znanih razdelitev, ki so poskušale razvrstiti nasilje oziroma agresivnost glede na smer in obliko, sta Lamovec in Rojnik (1978, 15) poenotili takole:

- navznoter obrnjena agresivnost:
 - neposredna (občutki krivde, samomorilnost);
 - posredna (psihosomatika, depresivnost, alkoholizem).
- navzven obrnjena agresivnost:
 - neposredna: aktivna (telesna, besedna) in pasivna (negativizem);
 - posredna (sovražnost, sumničavost, razdražljivost).

Lamovec in Rojnik (1978, 14) omenjata tudi razdelitev vrst nasilja oziroma agresivnosti glede na cilj oziroma namen:

- direktna (usmerjena na izvor frustracije);
- prenesena (kadar se izvršuje nad nadomestnimi cilji).

določa to, nikoli povsem jasno postavljeno mejo. Da pa bi ta meja bila jasna, spoštovana in tudi ohranjena, dobi smisel obstoj organov regulacije oziroma kontrole nasilja.«

Ule (2005, 257) prav tako uporablja termin agresivnost ter jo razločuje glede na cilj oziroma namen:

- instrumentalno agresijo, kadar je agresivno dejanje le sredstvo za doseg nekega storilčevega cilja in ne vsebuje čustvenega odnosa med storilcem in žrtvijo, saj žrtev storilcu predstavlja predvsem oviro, ki jo mora premagati, da pride do zaželenega cilja (npr. denarja, moči, družbenega statusa, itd.);
- čustveno ali afektivno agresijo, kjer je samo dejanje obrnjeno proti žrtvi z namenom jo fizično ali psihično prizadeti. Kot pove samo ime, vsebuje ta oblika neko čustveno komponento, saj v njej zaznamo jasno izražanje sovraštva med agresorjem in žrtvijo. V ta sklop lahko uvrstimo večino agresivnih dejanj.

Ule (2000, 257) govori tudi o aktivni in pasivni agresiji. Z aktivno agresijo razume uporabo udarcev ali ostrega verbalnega napada, medtem ko kot pasivno pojmuje škodo, povzročeno s svojo pasivnostjo posameznika npr. z zavračanjem pomoči.

Pasivno agresivnost omenja tudi Pačnik (v Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 7) in jo opredeljuje kot upor zoper zahteve drugih, kot upor zoper avtoriteto. Kaže se v pozabljanju dogovorov, zamujanju, namernem, napačnem razumevanju, zavlačevanju z delom, zadolževanju, izgubljanju pomembnih stvari itd. Pušnik (1999, 26) take vrste agresivnost uvršča med prikrito agresivnost, ki naj bi bila oblika posredne, indirektno agresivnosti.

Iz zgornjih opredelitev terminov nasilje, agresivnost ter njunih vrst in oblik je razvidno, da v strokovni literaturi ni enotnega pogleda. Termini se pogosto enačijo, zamenjujejo, ter uporabljajo poljubno. Vsekakor pa je moč ugotoviti, da je nasilje, v konceptualnem smislu, zelo raznovrsten pojem. Vključuje različne ravni nasilja, vendar se v diplomskem delu osredotočam predvsem na osebno raven (to je nasilje v medosebnih odnosih kot neposredno in odkrito nasilje), manj pa se osredotočam na institucionalno (to je posredno, prikrito nasilje, ki je vtakano v delovanje institucij za discipliniranje članov in prisiljevanje k sprejemanju norm institucije in socialnih norm) in strukturno nasilje¹⁶ (prav tako posredno, prikrito ter tiho nasilje, ki zagotavlja reprodukcijo družbenih razmerij, neenakosti, vladajoče ideologije).

¹⁶ Milharič Hladnik (v Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 41) poudarja vedno večjo neoliberalno usmerjenost šolskih politik in reform, ki sledijo logiki kapitalističnih in birokratskih sistemov, »ne posegajo pa v prava področja družbene neenakosti, niti ne izboljšujejo materialnega stanja učiteljev« in s tem onemogočajo emancipatornejšo vlogo šole z dobrimi in motiviranimi učitelji. K strukturnim družbenim vzrokom za nasilje v slovenskih šolah

4.2 Nasilje v šoli

Vsebinska opredelitev pojma nasilja v šoli ni enoznačna in preprosta, saj večina avtorjev in dokumentov, kot nasilje v šoli, še vedno razume predvsem kot vrstniško nasilje. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport je leta 2004 na svojih spletnih straneh objavilo Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo / obvladovanje nasilja v šolskem prostoru (v nadaljevanju Smernice) (MIZS 2004, 22. februar 2016), ki jih je oblikovala Komisija za analizo problematike nasilja v slovenskem šolstvu¹⁷. Avtorji so Smernice pripravili na osnovi pregleda strokovnega in raziskovalnega dela, ki je bilo na tem področju opravljeno v slovenskem prostoru (pregled aktualnih del in raziskav, ki so bila javno dostopna) ter preučili različne primer dobre praks in načine spoprijemanja z nasiljem v mednarodnem prostoru. Poudarili so celovit pristop k reševanju problema nasilja, saj opozarjajo, da nasilje ni le problem, ki se dogaja znotraj šole, temveč v celotnem družbenem prostoru. Nasilje v šoli opredeljujejo predvsem kot neposredno nasilje, saj se osredotočajo na odnos med akterji in na nasilna dejanja. Avtorji Smernic dajejo velik poudarek tudi dejavnikom tveganja in vzrokom za nasilje. Njihovo razumevanje nasilja zajema predvsem vrstniško nasilje, kot oblike pa navajajo telesno, verbalno, psihično, ekonomsko in spolno nasilje.

Vseeno pa nekateri avtorji¹⁸ in akterji širijo vsebinsko opredelitev, kaj naj bi danes vseboval pojem nasilja v šoli oziroma katere oblike nasilja so prisotne v šoli.

Sindikata vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije (SVIZ) se je problematike nasilja v šolah lotil prvenstveno z vidika nasilja nad zaposlenimi. Nasilje razumejo kot pojav, ki je vsesplošno prisoten v družbi in neločljiv del človekove narave. Nasilje v šoli pa je odsev družbenih pomanjkljivosti. Poskušali so ga osvetliti z vseh zornih kotov in so ugotovili, »da se poraja v vseh oblikah in zvrsteh in med vsemi skupinami, ki so udeležene v procesu vzgoje in izobraževanja«. Nasilje v šoli obstaja tako »med vrstniki, izvajajo ga zaposleni nad učenci,

Zadnikar (v Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 42) prišteva tudi nasilno egoistični individualizem in izničenje vrednot solidarnosti v šoli.

¹⁷ Komisijo so sestavljali naslednji člani: dr. Ljubica Marjanovič Umek iz Filozofske fakultete, mag. Irena Bahovec in Milena Gačča iz Ministrstva za šolstvo, znanost in šport, dr. Andreja Barle iz Urada za razvoj šolstva, dr. Zoran Pavlovič iz Pedagoškega inštituta, dr. Bogdan Polajnar iz Projekta Človek, mag. Mojca Pušnik iz Zavoda RS za šolstvo, mag. Eva Stergar iz Inštituta za varovanje zdravja ter mag. Sanja Vraber iz Urada RS za mladino.

¹⁸ Tako Verbnik Dobnikar (2002, 35) kot nasilje v šoli razume tri vrste nasilja; medvrstniško nasilje, nasilje učencev nad učitelji ter uničevanje šolske lastnine. Zelo izčrpno pojav nasilja v šoli obravnava monografija, ki so jo v letu 2009 pripravili Lešnik Mugnaioni in drugi v sklopu Šole za ravnatelje in pod pokroviteljstvom MŠŠ z naslovom Nasilje v šolah: Konceptualizacija, prepoznavanje in modeli preprečevanja in obvladovanja.

starši nad zaposlenimi, zaposleni med seboj, učenci nad zaposlenimi in tudi mediji nad učitelji« (Gojkovič 2009, 11).

Pojem je težko opredeljiv tudi zato, ker je nasilje v šolah kategorija, ki zajema izredno različne situacije tako glede na stopnjo in intenzivnost, kot tudi glede na vzroke in žrtve. Lahko se pojavlja le občasno in nenamerno ali pa se stopnjuje v nenehno, ponavljajoče se nadlegovanje. Pogostost dejanj, ki ogrožajo integriteto in varnost posameznikov, niti ne opazimo, dokler se ne pokažejo njihove posledice. Problematično je tudi zanikanje in upravičevanje nasilja, da tako pač je in da ne moremo narediti ničesar za njegovo zaustavitev. Nevarno je, če se tako zelo privadimo določenemu vedenju oziroma oblikujemo takšno splošno miselnost, da problemov niti ne opazimo več kot problem.

V tem smislu Lešnik Mugnaioni in drugi (2009, 51) poudarjajo naslednje:

Nasilje v šoli sporoča, da gre za nasilje, ki se dogaja v prostoru šole kot ustanove. Ustanovo določa preplet odnosov, pozicij, moči, vlog, notranje in zunanje odgovornosti ter zakonodaja. Hkrati pa jo določajo interakcije med subjekti v šoli: učitelji, učenci, vodstva šol, drugimi zaposlenimi in starši in te so lahko tudi konfliktne ter posledično nasilne. V večji meri se ta socialno-psihološki prostor šole pokriva z njenimi teritorialnimi mejami, a ne povsem. Tudi nasilje v šolskem okolišu, na poti v šolo in iz šole ali kot posledica odločitev, dogajanj in procesov šoli, spada k nasilju v šoli.

Zgoraj omenjeni avtorji tako poudarjajo, da gre torej predvsem za mnogovrstne odnose med posameznimi subjekti in da zato »v tem smislu nasilju v šoli ni možno postavljati nobenih drugih vsebinskih omejitev, kot jih že predstavlja prisotnost ali odsotnost interakcij med subjekti.«

Kot možne vrste nasilja v šoli zaobjamejo:

- vrstniško nasilje in v širšem smislu nasilje med učenci;
- nasilje v odnosu med učenci in učitelji;
- nasilje v odnosu med učitelji in starši;
- nasilje med vodstvom zavoda in drugimi zaposlenimi;
- nasilje med učitelji in drugimi zaposlenimi, tj. znotraj učiteljskega kolektiva;

- nasilje nad otroki v družini¹⁹ (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 51).

Kot vsebino teh nasilnih interakcij in odnosov pa avtorji navajajo različne oblike nasilja:

- telesno ali fizično nasilje (odrivanje, klofutanje, lasanje, pljuvanje, metanje stvari v žrtev, brcanje, boksanje, davljenje, pretepanje, napad s hladnim orožjem, napad s strelnim orožjem);
- psihološko ali čustveno nasilje (posmehovanje, poniževanje, namigovanje, klevetanje, šikaniranje, grožnje, izsiljevanje z grožnjami o uničevanju lastnine, o uporabi fizične sile nad žrtvijo, zastraševanje);
- ekonomsko nasilje (uničevanje šolske lastnine in šolskih prostorov, uničevanje lastnine učiteljev);
- besedno ali verbalno nasilje (kričanje, zmerjanje, preklinjanje, zafrkavanje, izzivanje, dajanje vzdevkov, zbadanje, žaljenje z nesramnimi pripombami in grdimi besedami) in
- spolno nasilje (prikrita in odkrita namigovanja na spolnost, neprimerne in opolzke pripombe, pomanjkljivo oblačenje, spolno nadlegovanje, otipavanje, masturbiranje) (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 51; Gojkovič 2009, 11–12).

Popp (2003, 28) meni, da se pod terminom nasilje v šoli misli »odstopajoče vedenje učencev, vendar ne kakršno koli odstopanje« in da je pogosto »nejasno, kje se nasilje sploh začne in konča.« Avtorica (Popp 2003, 29) omenja tudi šolsko deviantnost, kamor »uvrščamo kršenje šolskih pravil (zamujevanje pouka, pozabljanje domačih nalog, neopravičeni izostanki od pouka, itd.), disciplinske probleme, motnje pouka, laganje ali poskus prevare,« ki je tudi zelo razširjena. Pravi, da »tovrstnih dejanj sicer ne moremo enačiti z nasilnimi dejanji, vendar povezava med njimi vseeno obstaja, ker se velikokrat pokaže, da so nasilni in deviantni učenci isti.

Lešnik Mugnaioni in drugi (2009, 105–143) so v svoji raziskavi opravili tudi pregled obstoječih modelov preprečevanja nasilja v šoli²⁰ in med drugim ugotovili naslednje:

¹⁹ Nasilje v družini umeščajo v koncept nasilja v šoli, ker tovrstno nasilje pomembno vpliva na dogajanje v šoli, saj učenci in ostali subjekti prinašajo v šolo po eni strani naučene vedenjske vzorce in različne izkušnje pa tudi vrednote, stališča, stereotipe, predsodke in moralne norme, ki so jih pridobili v primarnem okolju, po drugi strani pa ima šola kot vzgojno izobraževalni zavod pomembno vlogo pri odkrivanju nasilja v družini (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 42–44).

- Med modeli ni poenotnega pogleda na pojmovanje nasilja v šoli, ni enotne definicije ali konceptualizacije, uporabljena terminologija pa je povsem poljubna. Prav tako večina modelov ne razlikuje med oblikami in vrstami nasilja.
- Večina analiziranih modelov je usmerjena v preventivno delovanje, redki med njimi pa vključujejo tudi obravnavo nasilja²¹.
- Pri večini modelov, ki so bili zajeti v analizo, se poudarjajo vsebine, ki so v vzročni zvezi z nasiljem (nenasilno reševanje konfliktov in nenasilna komunikacija, učenje socialnih veščin itd.), komajda pa je najti vsebine, ki se nanašajo na omejevanje dejavnikov tveganja za nasilje, kot so klima in kultura v šoli, kultura vodenja, pravila in nadzor, učiteljeva avtoriteta itd.
- Prevladujejo krajši modeli (seminarji, delavnice), ki so zastavljeni kot enkratni dogodek, zelo malo pa je modelov, ki bi bili vsebinsko celoviti in bi zajemali vse vrste ter oblike nasilja in/ali sistemski (vključitev vseh subjektov v šoli) ter bi potekali dalj časa, čeprav je pri preprečevanju nasilja nujna dolgoročna in sistemska usmerjenost (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 143–147).

4.3 Nasilje učencev nad učitelji

V nadaljevanju predstavljam nekatere ugotovitve maloštevilnih raziskav v slovenskem prostoru, ki se osredotočajo oziroma raziskujejo tudi nasilje učencev nad učitelji.

Pšunder (2000, 352–355) navaja ugotovitve slovenske raziskave²², katere namen je bil ugotoviti vrste nasilja učencev nad učitelji, pri čemer so izhajali iz osnovne predpostavke, da nasilje učencev nad učitelji obstaja. Obe anketirani skupini (učitelji in učenci) sta izpostavili obstoj nasilja učencev nad učitelji. Kot najbolj pogosto vrsto nasilja učencev nad učitelji so učenci opredelili »lumparijo²³« (27,6 %) ter neposlušnost kot protest (27 %). Sledita verbalna

²⁰ V pregled obstoječih modelov so vključili vse modele, ki so jih izvajalci sami definirali kot modele, ki preprečujejo nasilje v šoli in hkrati ti modeli načrtno delujejo zoper tovrstno nasilje in sta tako razvoj, kot izvedba modela namenjena prav temu ali tudi temu cilju (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 105).

²¹ Z obravnavo nasilja, poleg različnih oblik žrtvam nasilja, avtorji razumejo tudi spreminjanje agresivnega vedenja posameznikov in usmerjanje šol k vzpostavitvi enotnih pravil ter postopkov obravnave (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 107).

²² Raziskava je potekala v letu 2000 in je zajemala naključni vzorec 293 učencev, dijakov ter študentov in ciljni vzorec 67 učiteljev iz vseh ravni izobraževanja. Noben vzorec ni bil reprezentativen za populacijo, zato ugotovitev ni mogoče generalizirati. Podatki so bili pridobljeni s pomočjo kompatibilnih anketnih vprašalnikov za učencev in učitelje (Pšunder 2000, 352).

²³ Kot lumparija je specificirano motenje pouka (22,2 %), skrivanje učnih pripomočkov (17,3 %), nastavljanje risalnih žebličkov (14,8 %), namazanje vratne kljuge (14,8 %), namazanje stola (11,1 %). Z manjšimi odstotki

agresija (23,9 %) ter arogantno vedenje (16,1 %). Iz odgovorov učiteljev je moč ugotoviti, da kot najpogostejšo vrsto nasilja s strani učencev doživljajo verbalno agresijo²⁴ (31,3 %), ki ji sledi izsiljevanje (25,4 %), uporništvu (20,9 %) ter fizična agresija (17,9 %). V vzorcu je bilo zajetih 55,2 % učiteljic in od teh jih je kar 86,6 % izrazilo občuteno nasilje. Od vseh moških učiteljev (44,8 %) jih je le 13,4 % izrazilo občuteno nasilje s strani učencev. Visok (17,9 %) je odstotek občutene fizične agresije učencev. Učitelji so jo doživeli na naslednje načine: metanje različnih predmetov, poškodovanje lastnine in zlivanje vode na učitelja (1 primer).

Pomembne korake k prepoznavanju in ozaveščanju o vse pogostejšem pojavu nasilja nad učitelji pa so naredile stanovske in sindikalne organizacije učiteljev in vzgojiteljev. Tako je tudi v Sloveniji SVIZ leta 2004 izvedel anketo med svojimi člani v vzgojno-izobraževalnih zavodih o pojavu nasilja nad učitelji ter tudi vzgojitelji.

SVIZ-ova raziskava²⁵ je podala naslednje ugotovitve. Na vprašanje, kako učitelji ocenjujejo razširjenost nasilja v slovenskih vrtcih, šolah in dijaških domovih, jih je 47 % menilo, da se pojavlja samo občasno, 43,4 % da je zelo razširjeno, 5,3 % da ni zaskrbljujoče in 1,1 % da ga sploh ni. Glede razširjenosti nasilja v njihovi šoli, jih je 57,9 % menilo, da se pojavlja občasno, 21,2 % da je zelo razširjeno, 14,3% da ni zaskrbljujoče ter 3,5 % da ga ni. Iz primerjave obeh podatkov je moč sklepati, da imajo anketiranci o prisotnosti nasilja učencev nad učitelji o lastni šoli boljše mnenje kot o ostalih šolah (Gojkovič, 2009: 13).

V nadaljevanju je raziskovalce zanimalo, kako se učitelji na nasilje učencev nad njimi odzivajo oziroma kako se z njim spopadajo. Največ učiteljev, sodelujočih v raziskavi, je nasilne otroke opozorilo (68,1 %) naj se umirijo, z njim so se še pogovorili (60,7 %), vendar jih je samo 23,2 % na razgovor poklicalo starše, kaznovanje pa je zahtevalo le 17,6 %. Kar nekaj anketirancev je tak dogodek zelo razburil in so jezno odreagirali (5,5 %), medtem ko so nekateri (2,6 %) dogodek enostavno ignorirali.

sledijo še zalepitev avtoključavnice, preluknjanje avtozračnice, zavezovanje predmetov na vato, popackanje avta, prestavitev avta ter drugo (Pšunder 2000, 354).

²⁴ Kot verbalno agresijo so učitelji navedli naslednje odgovore: grožnje, preklinjanje, žalitve, neragumentirani očitki (pristranskost, krivičnost, nestrokovnost). Odgovori so smiselno združeni ter navedeni od najbolj pogostih do najmanj pogostih (Pšunder 2000, 354).

²⁵ Vprašalnik, ki ga je Sviz poslal približno 20.000 svojim članom in članicam, je vrnilo 4934 anketiranih. Anketiranci, ki so se odzvali, so prihajali iz 7 vrtcev, 159 osnovnih šol, 62 srednjih šol, 3 dijaških domovov in 3 glasbenih šol. Če sodelujoče razdelimo po spolu, vidimo, da je bilo med njimi 82 % žensk in le 17,7 % moških (0,3 % se jih po spolu ni opredelilo) (Gojkovič 2009, 13).

Na vprašanje, komu navadno sporočijo nasilne dogodke, ki so jih doživeli v šoli, jih je skoraj polovica odgovorila (48,4 %), da to sporoči šolski svetovalni službi, zatem se potožijo nekaterim kolegom (42,8 %), ravnatelja pa je obvestilo le 32,9 % vprašanih. Vsem kolegom je sporočilo ta dogodek 17,2 % vprašanih, nikomur ne pove 2,4 %, sindikalnemu zaupniku pa se je o dogodku zaupalo 5,2 % sodelujočih v raziskavi. Na vprašanje, ali menijo, da so pri svojem delu dovolj zaščiteni pred vsemi oblikami nasilja, jih je nekaj več kot polovica (53,2 %) odgovorilo, da le deloma. Da so slabo zaščiteni jih je menilo 34,1 %, medtem ko jih je samo 10,7 % menilo, da so povsem zaščiteni (Gojkovič 2009, 13–14).

Gojkovič (2009, 14) na vprašanje, kako pogosto so se anketiranim učiteljem že zgodile različne neprimerne oblike obnašanja mladostnikov, navaja naslednje rezultate:

Največ jih doživlja nemir med poukom (90,9 %), sledi preklinjanje (83,5 %), uničevanje šolske lastnine in prostorov (74,1 %), zafrkavanje (70,2 %), dajanje žaljivih vzdevkov (64,3 %), klevetanje (58,5 %), poniževanje (53,8 %), izsiljevanje (50,8 %), šikaniranje (49,1 %), grožnje (39,4 %), fizični napad brez telesnih poškodb (30,4 %), uničevanje lastnine učitelja (27,5 %), spolno nadlegovanje (14,3 %) in fizični napad s telesnimi poškodbami (14,3 %).

Kljub temu, da je na SVIZ-ove vprašalnike odgovorila le ena četrtnina zajetih v anketno populacijo in zato iz odgovorov ne moremo sklepati na celotno populacijo učiteljev, vseeno ni dvoma v obstoj nasilja učencev nad učitelji, ob čemer očitno prevladuje psihično in verbalno nasilje.

Gojkovič (2009, 14) navaja, da se lahko iz posameznih odgovorov opazi, da pojem nasilja učitelji dojemajo zelo različno. Kot zaskrbljujoče izpostavlja ugotovitev, da nekateri učitelji in vzgojitelji, dogodka ne sporočijo nikomur in da ga enostavno prezrejo in ignorirajo, kar hkrati manjša zavest o pojavu in možnostih soočanja z njim. Poseben problem, vreden dodatne raziskave, mu predstavlja dejstvo, da samo tretjina sodelujočih obvesti o nasilnih dogodkih ravnatelja. Ravnatelj kot pedagoški vodja šole bi moral vedeti za vse negativne dogodke na šoli in bi moral skupaj s kolektivom sprejemati ukrepe za zmanjševanje nasilja.

Lešnik Mugnaioni in drugi (2009) so v Ciljnem raziskovalnem projektu Nasilje v šolah: konceptualizacija, prepoznavanje in modeli preprečevanja in obvladovanja, ki je v okviru Šole za ravnatelje potekal od leta 2006 do leta 2008 izvedli raziskavo v kateri so izbrali naključni

vzorec 54 zavodov in njihove zaposlene strokovne delavce (ravnatelje, učitelje ter svetovalne delavce). V vzorcu 54 zavodov so osnovne šole predstavljale 68,4 % v anketo vključenih zavodov, ostalo pa so bile gimnazije (6,5 %) in srednje tehnične in poklicne šole (24 %). Od vseh zavodov, vključenih v raziskavo, se jih 1,1 % ni odzvalo. Od 648 poslanih anketnih vprašalnikov so jih dobili vrnjenih 262 iz 27 šol. Avtorji so raziskovali nasilje med učenci, nasilje učencev nad učitelji, nasilje učiteljev nad učenci ter nasilje med zaposlenimi (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 150–153). Njihove ugotovitve predstavljam v nadaljevanju.

Če se osredotočim na del raziskave, ki obravnava nasilje učencev nad učitelji, so rezultati pokazali, da sodelujoči najpogosteje zaznavajo besedno nasilje (2,79)²⁶, ki mu sledita psihološko (2,46) pa tudi ekonomsko nasilje (2,07). Najmanj je spolnega (1,40) in fizičnega nasilja (1,32). Besedno nasilje zaznava več kot polovica anketiranih (55,6 %), od tega 18,4 % pogosto ali zelo pogosto. Podobno velja za psihološko nasilje (grožnje, poniževanje, obrekovanje, omaloževanje, šikaniranje, izsiljevanje za ocene, komentiranje zunanosti), ki ga zaznava kar 43,5 % anketiranih strokovnih delavcev, 15 % od teh pogosto ali zelo pogosto (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009, 172–174).

Čeprav zgoraj navedene raziskave prinašajo nekatere različne ugotovitve, jim je skupno, da razkrivajo, da:

- a.) pojav nasilja učencev (in tudi dijakov) nad učitelji v slovenskih šolah nedvomno obstaja;
- b.) sta med oblikami nasilja najbolj prisotna verbalno in psihološko nasilje, medtem ko učitelji zaznavajo, sicer v manjših odstotkih, tudi fizično, spolno in ekonomsko nasilje.

Zanimiv je akcijski dokument angleške sindikalne organizacije National Union of Teachers (NUT) z naslovom »Learning to behave; A Charter for Schools«²⁷, v katerem le-ta zagovarja stališče, da je vsaka oblika nesprejemljivega vedenja učencev nasilje. Tako pravi: »Nesprejemljivo vedenje učencev, blažje ali ekstremne oblike, je velik problem za zaposlene in druge učence, ki pridejo v stik z njim, saj razbija kontinuiteto in konsistentnost poučevanja;

²⁶ Vrednosti v oklepajih so povprečne stopnje strinjanja na lestvici od 1 do 5 (pri čemer vrednost 1 pomeni »se sploh ne strinjam« ali »nikoli«, vrednost 5 pa »se popolnoma strinjam« ali »zelo pogosto«)

²⁷ Največja sindikalna organizacija učiteljev v Evropi je omenjeno listino Learning to behave sprejela v letu 2008, v kateri je začrtala pravice in dolžnosti vseh, ki so vpleteni v vzgojno izobraževalni proces. Na podlagi ugotovljenega stanja o nasilju v angleških šolah, je sprejela tudi akcijski dokument z naslovom Pupil Behaviour, v katerem predlaga številne ukrepe za zmanjšanje nasilja ter govori tudi o odgovornostih vodstev šol in pristojnih ministrstev za oblikovanje strategij za preprečevanje nasilja v šolah (Learning to behave, 2008).

poškoduje učiteljevo samozaupanje in učni proces drugih učencev.« O oblikah nesprejemljivega vedenja pa pravi: »Vsakršno vedenje učenca, ki moti ali destruktivno učinkuje na proces poučevanja in učenja, zdravje, varnost in disciplino v šolski skupnosti, je nesprejemljivo. Sem spadajo tudi blažje oblike motečega vedenja, nasilništvo (bullying) in primeri verbalnih izpadov ter fizičnega nasilja ali napada« (Learning to behave 2008, 5).

V pričujočem poglavju sem predstavila nekatere izmed opredelitev pojmov nasilja in agresivnosti. Teoretiki ta družbeni pojav raziskujejo iz različnih vidikov oziroma v okviru posameznih ved, ki jim pripadajo ter ga, glede na to, različno opredeljujejo. Ravno tako, v teoriji in praksi, ni enotnega pogleda tudi o tem, kaj so vrste in kaj pojavne oblike nasilja. Tudi pojem nasilja v šoli so teoretiki v zadnjih letih vsebinsko razširili in kot vrsto nasilja pripoznali tudi nasilje učencev nad učitelji. Da tovrstno nasilje obstaja, ugotavljajo tudi zgoraj navedene raziskave, vendar pa je nedvoumno, da je njegov obseg in pojavne oblike potrebno nadalje raziskovati. Prav tako je nujno, da se tovrstno nasilje vključi in upošteva v strategijah za preprečevanje nasilja.

5 VZGOJNI NAČRT KOT JAVNA POLITIKA PREPREČEVANJA NASILJA UČENCEV NAD UČITELJI

Zadnjih trideset let je slovenski družbeni prostor zaznamovan s pedagoškim in političnim diskurzom, ki se je na področju slovenskega šolstva, pretežno nanašal na vzgojno-izobraževalno funkcijo šole oziroma njuno dihotomijo. Družbeni preobrat ob osamosvojitvi Slovenije je spodbudil proces demokratizacije in decentralizacije šolstva. Pomembnost teh procesov poudari Kroflič (2004, 76), ko pravi, da so najbolj izrazito posegli »ravno na področje oblikovanja vzgojne naloge javne šole«. V devetdesetih letih prejšnjega stoletja so težišče diskurza predstavljala predvsem vprašanja vrednotne naravnosti javne šole, odsotnost vsakršne ideologije ter indoktrinacije znotraj šole, različni pogledi stroke na vzgojno funkcijo šole, legitimnost vzgojnega procesa ter šola na temelju človekovih pravic²⁸. Skozi razumevanje in prizmo teh vprašanj so se takrat oblikovali in sprejemali pomembni dokumenti na področju vzgoje in izobraževanja, kot so Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995), paket nove šolske zakonodaje²⁹ in novih šolskih pravil³⁰ ter zasnove vsebinske prenove šolstva – Izhodišča kurikularne prenove (1996), ki so postavili temeljna in splošna načela ter cilje javne šole.

5.1 Kritika vzgojne dimenzije šolske reforme iz leta 1996

Primat posrednih vzgojnih dejavnikov in izobraževalne funkcije šole³¹, kot ene izmed kasnejših kritik sprejete šolske reforme je spodbudil procese, ki so, po razmišljanju Krofliča (2004, 76), »korenito posegli v učiteljevo vzgojno vlogo, hkrati pa so tako med pedagoškimi teoretiki kot med učitelji sprožili vrsto dilem in očitkov, da oblikovane zamisli ne rešujejo zadovoljivo vprašanja vzgoje v javni šoli, ali celo, da učitelju jemljejo pedagoško avtoriteto in s tem možnost vzgojnega oblikovanja otrok in mladine v skladu s sodobnimi antropološkimi načeli«. Ob ciljih javne šole, ki naj bi bili preveč storilnostno oziroma izobraževalno

²⁸ Za podrobnejšo analizo glej npr. Kovač Šebart 2002, Kovač Šebart in Krek 2009; Kozmus 2007; Kroflič 1997, 2002a, 2002b, 2004, 2006; Medveš 1991a, 1991b, 2000, 2007.

²⁹ V »paketu« šolske zakonodaje so bili leta 1996 sprejeti Zakon o organizaciji in financiranju vzgoji in izobraževanja (ZOFVI), Zakon o vrtcih (ZVrt), Zakon o osnovni šoli (ZOSn), Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI), Zakon o gimnazijah (ZGim) ter Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO).

³⁰ Za našo razpravo je pomemben predvsem Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli (1996).

³¹ Kroflič (2007) opozarja na takrat prisotno protislovje glede vprašanja primarnih nalog javnega šolstva, »ki da so vezane na objektivno posredovanje znanstveno utemeljenih informacij, vzgoja pa je (v dobrem in slabem pomenu) bolj naloga drugih dejavnikov – primarno družine« (Kroflič 2007, 103), kar je botrovalo sprejemanju zakonodaje in kasnejšim kritikam ter kasneje vodilo v sprejetje Zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o Osnovni šoli ter s tem vzgojnega načrta.

usmerjeni so se kritike nanašale tudi na »pretiran vdor pravno-administrativne logike kaznovanja« oziroma »prevelik poudarek na pravno-liberalistični doktrini šolskih vzgojnih konceptov« (Kroflič 2004, 78–79), ki so izhajali iz načel in teoretskih izhodišč Bele knjige ter Pravilnika o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli. Ob zgoraj navedenih kritikah Kroflič (2004, 79) poudarja tudi svoje strinjanje z oceno Kovač Šebart (2002, 23–26), da so sicer takratni sistemski šolski dokumenti ponujali dovolj široko zasnovo za vzpostavitev kakovostnih vzgojnih konceptov in z oceno, da je Bela knjiga dovolj natančno opredelila vzgojne naloge javne šole, vendar pa hkrati navaja mnenje, da so bili ravnatelji in učitelji, ob sprejemanju strateških izhodišč, zakonodaje in podzakonskih operativnih dokumentov, deležni premalo strokovne podpore pri razumevanju novih konceptov in operacionalizaciji vzgojno-teoretskih izhodišč³². Požarnik (2000, 15) temu doda: »Uradna šolska politika je vseskozi zavirala uveljavitev širšega spektra občečloveških vrednot in vztrajala pri minimalističnem seznamu, pri čemer so bile večinoma enostransko poudarjene vrednote, ki so se skladale s filozofijo liberalizma, druge pa so bile zapostavljene oziroma jih je bilo težko uveljaviti« ter da se je »nesorazmerno močno poudarjala razumska plat nasproti čustveni in socialni plati vloge javne šole«. Devjak (v Kozmus 2007, 339) je v svoji raziskavi stališč učiteljev in učencev do predmeta državljanska vzgoja in etika med drugim ugotovila tudi, da »so učitelji, ki poučujejo druge šolske predmete, imeli za svojo najpomembnejšo nalogo posredovanja znanja, od učiteljev nosilcev predmeta državljanska vzgoja in etika pa so pričakovali, da bodo s pomočjo tega predmeta reševali temeljne vzgojne konflikte na šoli«.

Kroflič (2002a, 50) kot odgovor kritikam in razpravam, ki so zaznamovale vprašanje vzgoje in izobraževanja v slovenskem prostoru, zavzame stališče, da nas v nujnost načrtovanja vzgoje silita pravni in pedagoški razlog. Prvi je v tem, da »javna šola v demokratični družbi uporablja jasno opredeljen vzgojni koncept šole, tudi če zagovarjamo primat posrednih vzgojnih dejavnikov, saj morajo biti starši otrok vnaprej seznanjeni z vzgojnim konceptom institucije, da bi z odločitvijo za določeno institucijo učiteljem dodelili legitimiteto vzgoje«,

³² Kroflič (2003) na ocene, da je takratni Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli pretirano izpostavil otrokove pravice ob hkratnem zanemarjanju njihovih dolžnosti ter da so postopki izrekanja ukrepov preveč »advokatski«, ne pa pedagoški, odgovarja z razmišljanjem Cerarja (1996), ki pravi, da se »na »površini« človekovega doživljanja sveta pravice in dolžnosti ločujejo, v »globini« človeka pa se združujejo« (Cerar v Kroflič 2003, 12). Navedene ocene, pravi Kroflič, »so verjetno odsev dejstva, da so uporabniki pravilnik sprejeli kot »birokratsko«-pravni dokument, na da bi ga poskušali interpretirati v okviru etičnega ter nadgradili v vzgojni koncept šole«. V luči Cerarjevega razmišljanja naj bi tako »tisti del pravilnika, ki določa postopek izrekanja pedagoškega ukrepa (ne glede na opozorilo v prejšnjem členu, da moramo izrek ukrepa presojeti predvsem glede na pričakovani pedagoški učinek), učitelji mnogokrat doživeli kot »pravniški« ter kot napad na njihovo »strokovno« avtoriteto« ter tako »sezname pravic in dolžnosti«, ki so navedeni v pravilniku, »niso pretvorili v polje etičnega dogovarjanja in razščiščevanja« (Kroflič 2003, 12).

saj kot družbena institucija nima primarne pravice do vzgoje otrok in mladine. Hkrati pa se moramo zavedati, da je »šola zapletena institucija, v kateri delujejo mnogi vzgojni dejavniki«, med katerimi omenja vpliv učiteljevega karakterja, šolske kulture in klime, metod in vsebin poučevanja ter k temu dodaja še posebne vzgojne predmete oziroma dejavnosti, medvrstniške odnose, organizacijo življenja in šolska pravila ter splošno kulturo šole.

Naj opozorim še na dejstvo, da je šola sicer vzgojno-izobraževalna institucija, a je hkrati tudi institucija družbe in države in kot taka podvržena zunanjim pravilom ter predpisom in hkrati družbenim normam, o katerih pa vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa neposredno ne morejo odločati. V tem smislu Kovač Šebart in Krek (2009, 43) opozorita, da je »učitelj vselej tisti, ki zastopa vsebino formalnega okvira pravil, norm in vrednot in jih udejanja, zato je ločevanje med formalnim in pedagoškim (to je vsebinskim), kar zadeva razmislek o vzgoji, neproduktivno«.

Sprejeti normativni okviri na ravni države torej ne omejujejo konkretnih vzgojnih konceptov posameznih šol temveč določajo meje vzgojnega delovanja, znotraj katerih pa je učitelj strokovno avtonomen.

5.2 Sprejem novele Zakona o osnovni šoli

V luči zgoraj navedenih kritik ter posledic šolske reforme ter vse več pozivov po sistemski ureditvi načrtovanja vzgoje v javni šoli in ob hkrati vse večjem opozarjanju o disciplinski problematiki³³ ter nasilju v šoli, je Državni zbor RS na seji, 26. oktobra 2007, sprejel novelo Zakona o osnovni šoli (ZOsn) (Ur. l. RS 81/06, 102/07) (v nadaljevanju Zakon). Ministrstvo za šolstvo in šport je avgusta leta 2008 izdalo in na svoji spletni strani objavilo tudi Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole, ki so bila namenjena pomoči in spodbudi šolam ob pripravi vzgojnih načrtov (Priporočila 2008, 5. april

³³ Ob dejstvu, da so številne raziskave potrdile prisotnost nasilja v šoli in znotraj tega obstoj in pojavnost nasilja učencev nad učitelji, pa je na tem mestu potrebno opozoriti tudi na veliko medijsko izpostavljenost te teme. Tako Trnavčević (2007, 149–158), ki je kvalitativno analizirala 268 člankov časopisa Delo v obdobju od januarja 2005 do 23. aprila 2006 in jih razvrščala v kategorije glede na teme: potreba po reformi, rešitve, prerazporeditev moči, ugotavlja, da »skozi te teme mediji, snovalci šolske politike in druga javnost« oblikujejo javno mnenje ter »utemeljujejo potrebo po reformi šolstva« (Trnavčević 2007, 157). Če se osredotočimo na temo pričujočega diplomskega dela, je avtorica ugotovila, da se v javnosti s pomočjo člankov ustvarja mnenje, da nasilje pravzaprav ogroža šolo, da ravnatelji prikrivajo nasilje nad učitelji, da je učitelj neavtonomen, birokratski in se ne odziva na probleme odnosov med različnimi vrstami javnosti, ki se srečuje v šoli. Kot rešitev naj bi šolo brez nasilja dosegli z večjo avtonomijo in odgovornostjo ter manjšo birokratizacijo in birokracijo v šolah in z drugačnimi vrednotami v šolah (Trnavčević 2007, 158).

2016) (v nadaljevanju Priporočila). Zaradi omejitev diplomskega dela ne bom navajala podrobne predstavitve poteka javne razprave³⁴, ki je vodila v sprejem novele Zakona. Ob tem naj samo omenim, da je Ministrstvo RS za šolstvo in šport (MŠŠ) odprlo uradno javno razpravo oktobra 2006 na srečanju ravnateljev v Ljubljani, kjer je predstavilo izhodišča s prispevkom Koncept dela na vzgojnem področju – vzgojni načrt v osnovni šoli (MIZS 2006, 22. februar 2016). Do leta 2007 je MŠŠ organiziralo številna strokovna srečanja ter posvete za ravnatelje, učitelje ter ostale strokovne delavce in zainteresirano javnost. V začetku leta 2007 je organizacijo in delo na tem področju prevzel Zavod RS za šolstvo, ki je oblikoval delovne skupine in organiziral številna delovna srečanja po območnih enotah ter tudi kasneje nudil strokovno pomoč šolam ob pripravi vzgojnih načrtov (Justin 2011, 66–78). Analiza strokovne literature pokaže, da so hkrati razprave³⁵ o nujnosti načrtovanja vzgoje v javni šoli in o vzgojni zasnovi, potekale tudi znotraj pedagoške stroke in so bile predstavljene na srečanjih in konferencah, ki jih je organizirala Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

5.3 Vzgojni dejavniki, ki vplivajo na preprečevanje nasilja učencev nad učitelji

S pomočjo zgoraj obravnavane kritike šolske zakonodaje iz leta 1996 ter analize pedagoških in političnih razprav glede vzgojne dimenzije šole lahko izpostavim naslednje vzgojne dejavnike, ki se pomembno dotikajo vzgojne in disciplinske problematike:

- šolska kultura in klima;
- socialni odnosi (in znotraj teh najpomembnejši odnos med učiteljem in učencem);
- avtoriteta učitelja ter kakovost poučevanja;
- strokovna avtonomija šole in učitelja.

Navedeni dejavniki so za kakovosten vzgojno-izobraževalni proces enako pomembni, izjemno večplastni, kompleksni ter medsebojno povezani, zato jih je potrebno obravnavati

³⁴ Sintetiziran pregled poteka javne razprave in priprave novele zakona v svojem delu Vzgojni načrt kot uresničitev ideje o načrtovanju vzgoje v javni osnovni šoli predstavi Justin (2011).

³⁵ Skozi razprave so se izkristalizirale nekatere misli pedagoške stroke, kaj naj bi vzgojni načrt vseboval. Kovač Šebart in Krek (2009), ki uporabljata pojem »vzgojna zasnova«, pravita, da temeljni smisel vzgoje ni v tem, »da bi šola z vzgojnim načrtom vnaprej določala način, kraj, čas, da bi se kako vzgojno dejanje izvršilo«, temveč je lahko »opora vsem, ki so vpleteni v vzgojno-izobraževalni proces, v medosebne odnose in formalna razmerja v javni šoli«. Ključ vzgojne zasnove vidita v tem, da »šola z njo reflektira vzgojna ravnanja in poišče načela, pravila in norme, ki bodo opora konkretnim ravnanjem učiteljev, učencev, vodstva šole in staršev« (Kovač Šebart in Krek 2009, 8–9). Medveš in Kroflič pa uporabita pojem »vzgojni koncept«, ki naj bi bil nadgradnja pojmu vzgojni načrt v smislu, da šola s prvim izrazi svojo pedagoško filozofijo in strategije svojega delovanja, vzgojnih dejavnikov in reševanja konfliktov ter skozi to opredeli legitimnost svojega (intencionalnega) vzgojnega ravnanja ter določi razmerja med vrednostno orientacijo, vzgojno klimo, in skrb za posameznega učenca in z drugim opredeli intenco vzgojnega delovanja v smislu razporeditve aktivnosti ter projektov v šolskem letu (Kroflič 2007, 108; Medveš 2007, 20–21).

celostno, v kolikor želimo, da bodo delovali varovalno in preprečevali oziroma zmanjševali nasilje učencev nad učitelji.

Zakon je z vidika zgoraj omenjenih dejavnikov prinesel pomembni spremembi, ki ju obravnavam v nadaljevanju. Spremenil se je 2. člen Zakona, na novo pa je tudi dodano poglavje IV.B (Vzgojno delovanje šole), ki je v Zakonu opredeljeno v členih 60.č do 60.h, pri čemer so za pričujoče delo pomembni člani 60.č do 60.f.

Ena izmed kritik šolske reforme iz leta 1996 je bila, da so cilji javne šole preveč storilnostno naravnani. V tem smislu sta se, v 2. členu Zakona, posodobila splošna cilja vzgoje in izobraževanja za vseživljenjsko učenje, za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo ter cilji razvoja pozitivne samopodobe, telesnega in moralnega razvoja, odgovornosti do svojega zdravja, vedenja o naravni dediščini, razvijanja sposobnosti komunikacije v tujih jezikih, podjetnosti in inovativnosti. Poudarjena sta kakovost pridobljene izobrazbe ter vzgoja za odgovorno ravnanje. Cilji so konceptualno ustrezneje razvrščeni in povezani v skupno sporočilo zaporednih alinej in kot taki predstavljajo temeljne vrednote v osnovni šoli ter tako vsebujejo tudi izrazito vzgojno dimenzijo.

Pomembnost vrednot kot osnove vzgojnega delovanja šole³⁶ ter podrobnejšo obravnavo 60.d člena³⁷ Zakona vsebuje tudi prvo poglavje Priporočil, kjer je poudarjeno, da naj se na eni strani »učenci ob vzpostavljanju osebnih konstrukcij smisla zavedajo pomena trajnejših civilizacijskih vrednot in do njih zavzemajo ustrezen odnos« ter po drugi strani, da naj »načini uresničevanja vrednot izražajo osebno zavzetost delavcev šole, učencev in staršev«, šola pa naj na njihovi podlagi oblikuje lastno vizijo o svojem poslanstvu (Priporočila 2008, 9).

³⁶ »Vodilo pri izboru vrednot, ki jih bo šola izbrala kot osrednje, naj bodo splošne civilizacijske usmeritve, kot so: pravičnost in solidarnost, spoštovanje človekovih in otrokovih pravic, demokracija in pravna država, strpnost, spoštljiv odnos do vsakega posameznika, inkluzivno okolje in posebna skrb za vključenost pogosto marginaliziranih otrok in njihovih staršev, interkulturalizem, razvoj kritičnega mišljenja in avtonomne ter odgovorne morale, odgovornost do sebe in drugih, odgovoren odnos do družbenega in naravnega okolja in njuno varovanje, vključevanje v dogovorno sodelovanje pri oblikovanju kulture sobivanja v lokalnem in širšem evropskem prostoru in druge« (Priporočila 2008, 8).

³⁷ ZOsn, 60.d člen (Ur. l. RS 81/06, 102/07): »Z vzgojnim načrtom šola določi načine doseganja in uresničevanja ciljev in vrednot iz 2. člena tega zakona, ob upoštevanju potreb in interesov učencev ter posebnosti širšega okolja. Vzgojni načrt vsebuje vzgojne dejavnosti in oblike vzajemnega sodelovanja šole s starši ter njihovo vključevanje v uresničevanje vzgojnega načrta.

Vzgojne dejavnosti so proaktivne in preventivne dejavnosti, svetovanje, usmerjanje ter druge dejavnosti (pohvale, priznanja, nagrade, vrste vzgojnih ukrepov in podobno), s katerimi šola razvija varno in spodbudno okolje za doseganje ciljev iz 2. člena tega zakona.

Pri pripravi vzgojnega načrta sodelujejo strokovni delavci šole ter učenci in starši. Vzgojni načrt sprejme svet šole na predlog ravnatelja po postopku, kot je določen za letni delovni načrt.

O uresničevanju vzgojnega načrta ravnatelj najmanj enkrat letno poroča svetu staršev in svetu šole. Poročilo je sestavni del letne samoevalvacije šole.«

Priporočeno je, da naj bi se učence za vrednote vzgajalo skozi kognitivni, doživljajski, motivacijski, odnosni in metodični nivo. Preko teh nivojev naj bi učenci spoznavali in utemeljevali pomen ter smisel vrednot, skozi izkustveno učenje razvijali empatijo in odgovoren odnos do okolja ter vrednote tudi notranje ponotranjili ter jih odražali v medsebojnih odnosih. Prav tako mora vzgoja za vrednote upoštevati razvojne in individualne posebnosti učencev (Priporočila 2008, 10–11).

Kroflič (2009, 10) to »tezo o štiristopenjskem kontinuumu osvajanja vrednot kot elementa moralnega razvoja« in izpostavljanje pomena »aktivne refleksije že v osnovnošolskem obdobju« pozitivno ovrednoti kot »presežek vzgoje«. Skozi analizo Priporočil lahko tudi ugotovim, da sprejete spremembe vsebinsko zagovarjajo celovitost vzgojnega delovanja in kakor navaja Kroflič (2009, 10) »doseganje maksimalnega cilja vzgoje«, ki zajema vse dimenzije discipliniranja – proaktivno, preventivno in kurativno, saj avtorji³⁸ Priporočil navajajo različen nabor metod in dejavnosti, ki jih tudi podrobno obrazložijo.

Šolam so tako priporočene naslednji načini vzgojnega delovanja:

- 1.) *Proaktivne in preventivne vzgojne dejavnosti*, ki so lahko sistemske ali projektne. Sistemski dejavniki so npr. kakovost pouka, načini spremljanja napredka učencev in načini ocenjevanja znanja, vzgojni in komunikacijski stili, usklajenost pedagoških delavcev itd. Z namenom razvijanja socialnih, čustvenih in komunikacijskih kompetenc učencev ter strokovnih delavcev šole ter z namenom izvajanja različnih dejavnosti za preprečevanje nasilja, zlorab, zasvojenosti ter ostalih odklonskih pojavov se šola lahko vključuje v različne projekte, ki se odvijajo na lokalnem, državnem ali mednarodnem nivoju.
- 2.) *Svetovanje*³⁹ in *sporazumno reševanje medsebojnih problemov in sporov* pri čemer je pomembno ustvarjanje take kulture, v kateri se konflikti uporabljajo za krepitev prakse

³⁸ Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole je pripravila delovna skupina za izdelavo smernic za vzgojni načrt, imenovana s sklepom ministra z dne 30. 10. 2007, ki so jo sestavljali naslednji člani: predsednik mag. Miroslav Gomboc ter člani dr. Tatjana Devjak, dr. Majda Pšunder, dr. Hubert Požarnik, dr. Zdenko Medveš, Ana Nuša Kern, mag. Silvo Šinkovec, Milena Pirnat, Jože Mlakar, Franc Hočevar, Ljubo Raičević, Borut Kožuh, Mojca Škrinjar, Miha Mohor, Ana Hrovat, Maja Švrljuga, konzulent delovne skupine dr. Robi Kroflič ter strokovni tajnik dr. Beno Arnejčič (Priporočila 2008, 26).

³⁹ Cilji svetovanja so, da se učenec uči oblikovati lastne cilje in strategije za njihovo uresničevanje, organizirati lastno delo za večjo učinkovitost, spremljati svojo uspešnost, razmišljati in presojeti o svojih vedenjih in ravnanjih drugih ljudi, prevzemati odgovornost in sprejemati posledice svojih dejanj, empatičnega vživljanja v druge, sprejemanja različnosti, opazovati lastna občutja, razmišljanja in vedenja, razumeti vzroke za neustrezna vedenja pri sebi in drugih, reševati probleme in konflikte, ustrezno ravnati v situacijah, v katerih je prisoten stres, strah, tesnoba, jeza, žalost, občutki sramu ali krivde, konflikti, apatičnost, frustracije, doživljanje neuspehov,

sporazumevanja in iskanja kompromisov, kulture medsebojnega poslušanja in sporazumevanja. Posebne oblike svetovanja in sporazumnega reševanja medsebojnih problemov in sporov so osebni svetovalni pogovori, spodbujanje samovrednotenja ali samopresoje ter mediacija in restitucija.

Celovita obravnava zgoraj izpostavljenih vzgojnih dejavnikov je razvidna tudi iz načel na katerih naj temelji vzgojna dejavnost šole. Tako je v smislu vzpostavljanja prijetne, sproščene in spodbudne razredne klime, šolske, organizacijske ter vodstvene kulture, poudarjeno načelo proaktivnega in preventivnega delovanja ter načelo spoštovanja učencev in vzajemnega spoštovanja. Načeli združevanja pravic, odgovornosti in pravil ter spodbujanje samonadzora in samodiscipline dajeta velik poudarek medosebnim odnosom med vsemi udeleženci procesa vzgoje in izobraževanja, saj poudarjajo skupno dogovarjanje pravil skupnega življenja, ki izhajajo iz temeljnih pravic in z njimi povezanih dolžnosti prav tako pa sprejemanje odgovornosti za vedenje, ki je nujna za vzpostavitev spoštljivega odnosa do drugih članov skupnosti ter angažiran odnos do šolskih dejavnosti, varovanja okolja in ne nazadnje do samega sebe. Načeli hkrati poudarjata samostojno reševanje problemov, obravnavo učencev kot osebe, ki zmorejo in morejo skladno s starostjo pretehtati lastna dejanja in predvideti posledice ter pozitivno medsebojno komunikacijo (Priporočila 2008, 12–16).

Kroflič (2009, 9) kot neposreden vzgojni dejavnik, vsebovan v sprejeti javni politiki, vidi tudi načelo strokovne avtonomije šole in učiteljev, ki je izpostavljeno kot bistveni pogoj izpolnjevanja vzgojnega načrta ter eno temeljnih načel oblikovanja vzgojnega načrta⁴⁰. Po njegovem mnenju je strokovna avtonomija šole »smiselno vgrajena vsaj še v načela omogočanja aktivnega sodelovanja učencev in sodelovanja s starši« ter tudi v »načelo združevanja pravic, odgovornosti in pravil«. Avtor meni, da temeljno teoretsko idejo v zagovor načelu strokovne avtonomije šole predstavlja trditev, da »skupno dogovarjanje in demokratično sprejemanje vrednot in pravil odigra pomembno vlogo pri vzpostavitvi vzgojnega načrta šole«. Pedagoški proces, ki temelji na omenjenih načelih, tako »učencem omogoča soočanje z načeli demokratične družbe in pridobivanje izkušenj o njih, hkrati pa z

depresija (čustvena inteligentnost) ter razvijati realno in pozitivno samopodobo in samospoštovanje (Priporočila 2008, 18).

⁴⁰ Strokovna avtonomija je prav tako poudarjena v 60.č členu ZOsn, ki pravi, da je »vzgojno delovanje šole strokovno delo, ki se izvaja v skladu s pravili stroke, v skladu s tem zakonom, na njegovi podlagi izdanimi predpisi in akti šole« (Ur. l. RS 81/06, 102/07).

zavestnim sprejemanjem pravil učencem omogoča simbolno poistovetenje z vrednotami, moralnimi normami in načeli, kar je nujni pogoj razvoja avtonomne morale«.

Iz načela o usklajenosti vzgojnih dejavnikov, ki se nanaša na posebno skrb šole za enotnost vzgojnega delovanja delavcev šole, staršev in drugih vzgojnih dejavnikov v okolju (klubi, društva, kulturne ustanove, verske skupnosti, zasebniki itd.) ter doslednosti delovanja, kot pogoja za oblikovanje varnega in predvidljivega psihosocialnega okolja lahko ugotovimo, da so šolska klima in kultura, socialni odnosi ter strokovna avtonomija šole in učitelja medsebojno pomembno povezani ter da hkrati vplivajo na vzpostavljanje avtoritete učitelja.

Če povzamem tezo Kovač Šebart in Kreka (2009, 189) je »za avtoriteto učitelja bistveno, da si v očeh učencev pridobi avtoriteto z mesta znanja kot »tisti, za katerega se predpostavlja, da ve«, v katerega učenci verjamejo in ker ga spoštujejo, kot osebo zaradi njegovih ravnanj«. Prva nujna pogoja za vzpostavitev avtoritete učitelja sta torej kakovost njegovega profesionalnega znanja in usposobljenosti ter moč njegove osebnosti, ki pa hkrati ni neodvisna od njegovega znanja, njegovega odnosa do učencev ter njegovih ravnanj.

V tem smislu Priporočila poudarjajo tudi načelo osebnega zgleda⁴¹ ter kakovost učnega procesa z uporabo učnih metod, ki upoštevajo razvojne sposobnosti učencev, jim omogočajo aktivno sodelovanje in tako preprečujejo, da bi bili vključeni v manj ustvarjalne aktivnosti in doživljali trajnejše neuspehe.

Tak koncept avtoritete učitelja, ki se gradi na spoznanjih o otrokovem razvoju, postmodernih in demokratičnih vidikih vzgoje, čustvenega in stabilnega pozitivnega odnosa med učencem in učiteljem, samostojnosti in razvoju moralnega razsojanja, inkluzivne šolske kulture in klime ter na načelu strokovne avtonomije učitelja, Kroflič (1997, 66) razvije in poimenuje kot koncept samoomejitvene avtoritete.

⁴¹ Poudarjeno je učiteljevo zavedanje vrednot, ki jih skuša razvijati pri učencih. Učitelj naj »reflektira povezanost vzgoje za določene vrednote s svojo vsakodnevno prakso. Vzgaja s svojim odnosom do učencev, z izborom vsebin in metod dela, z izborom materialov, načini vodenja procesov, izražanjem pričakovanj, s svojimi odzivi v različnih situacijah, z načini ocenjevanja znanja, vrednotenjem informacij, izražanjem svojih stališč in prepričanj ter na druge načine« (Priporočila 2008, 10).

Kurativne dejavnosti so opredeljene v 60.e⁴² in 60.f⁴³ členu novele ZOsn in si sledijo glede na težo in ponavljanje ravnanja učenca. Kot možne vzgojne ukrepe, Priporočila (2008, 23) navajajo zadržanje na razgovoru v zvezi z reševanjem problemov po pouku s soglasjem in vednostjo staršev, organizacija učenja in dela izven učne skupine, povečan nadzor nad učencem v času, ko je v šoli, a ni pri pouku oziroma ostalih organiziranih oblikah vzgojno izobraževalnih dejavnosti ter ukinitvev nekaterih pravic, ki so povezane s pridobljenimi statusi učencev ali v povezavi z nadstandardnimi storitvami šole⁴⁴.

Na podlagi 60.f člena Zakona je Ministrstvo za šolstvo in šport izdalo Pravilnik o vzgojnih opominih v osnovni šoli (Ur. l. RS, 76/2008) (v nadaljevanju Pravilnik).

⁴² ZOsn, 60.e člen (Ur. l. RS 81/06, 102/07): »Na podlagi vzgojnega načrta šola v pravilih šolskega reda natančneje opredeli dolžnosti in odgovornosti učencev, načine zagotavljanja varnosti, pravila obnašanja in ravnanja, določi vzgojne ukrepe za posamezne kršitve pravil, organiziranost učencev, opravičevanje odsotnosti ter sodelovanje pri zagotavljanju zdravstvenega varstva učencev. Pri pripravi pravil šolskega reda sodelujejo strokovni delavci šole ter učenci in starši.

Vzgojne ukrepe šola izvede, kadar učenec krši svoje dolžnosti, določene z zakonom ter drugimi predpisi in akti šole. Z vzgojnimi ukrepi ni mogoče omejiti pravic učencev (od 5. do 13. člena in od 50. do 57. člena tega zakona).

Pravila šolskega reda sprejme svet šole na predlog ravnatelja, ki si predhodno pridobi mnenje učiteljskega zbora in sveta staršev.«

⁴³ ZOsn, 60.f člen (Ur. l. RS 81/06, 102/07): »Učencu se lahko izreče vzgojni opomin, kadar krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi, akti šole in ko vzgojne dejavnosti oziroma vzgojni ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena.

Vzgojni opomin šola lahko izreče za kršitve, ki so storjene v času pouka, dnevnih dejavnosti in drugih organiziranih oblikah vzgojno-izobraževalne dejavnosti ter drugih dejavnosti, ki so opredeljene v letnem delovnem načrtu, hišnem redu, pravilih šolskega reda in drugih aktih šole.

Učencu lahko šola izreče vzgojni opomin v posameznem šolskem letu največ trikrat. O izrečenem opominu šola starše seznani z obvestilom o vzgojnem opominu.

Šola za učenca, ki mu je bil izrečen vzgojni opomin, pripravi individualizirani vzgojni načrt, v katerem opredeli konkretne vzgojne dejavnosti, postopke in vzgojne ukrepe, ki jih bo izvajala.

Obrazložen pisni predlog za izrek vzgojnega opomina poda strokovni delavec šole razredniku.

Razrednik preveri, ali je učenec kršil dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi in akti šole, ter katere vzgojne dejavnosti in vzgojne ukrepe je za učenca šola predhodno že izvedla. Nato razrednik opravi razgovor z učencem in njegovimi starši oziroma strokovnim delavcem šole, ki zastopa interese učenca, če se starši ne udeležijo pogovora. Po razgovoru razrednik pripravi pisni obrazložen predlog za izrek vzgojnega opomina in ga posreduje učiteljskemu zboru. Če razrednik oceni, da ni razlogov za izrek vzgojnega opomina, o tem seznani učiteljski zbor.

O poteku postopka izrekanja vzgojnega opomina šola vodi zabeleške.

Vzgojni opomin izreče učiteljski zbor.«

⁴⁴ Na tem mestu je potrebno opozoriti na razmišljanje Krofliča, da so avtorji Priporočil »iz vzgojnega delovanja osnovne šole v celoti vzeli retributivni vidik kaznovanja, za katerega od njegovega nastanka v obdobju razsvetljenstva velja, da ima lahko pozitivne vzgojne učinke« (Kroflič 2009, 9) in so celo navedli, da vzgojni »ukrepi niso kazni v smislu neugodnega povračila za kršitve pravil« (Priporočila 2008, 24). Kroflič (2011, 14) tako poudari, da je »osrednja točka vrednotenja pozitivnega pomena vzgojnih ukrepov tudi kaznovanja« otrok in njegove razvojne potrebe. V tem smislu nadaljuje, da ima lahko »le kazen brez izključitve osebnega podpornega odnosa, ki jo poleg tega otrok doživlja kot pravično, pozitivne pedagoške učinke, izogibanje vsakemu negativnemu odzivanju na otrokovo ravnanje pa je prej posledica nezainteresiranega odnosa in ne spodbuja otrokove odgovornosti«.

Pšunder (2010, 85–86) je mnenja, da Pravilnik daje šoli večjo avtonomijo in odgovornost ter gradi na njenem vzgojnem delovanju. Pravilnik tudi izhaja iz stališča, da je vzgojno reagiranje vplivanje na spremembo otrokovega vedenja in da je to proces, ki traja, zato »postopek »vzgojnega opominjanja« traja dlje časa« in kot tak daje učencu in pedagoškim delavcem dodaten čas za vzpostavitev boljših medosebnih odnosov. Po njenem mnenju Pravilnik, prav zaradi procesne dimenzije delovanja, »zelo sovпада s konceptom uvajanja alternativnih vzgojnih ukrepov v šolsko okolje, saj temelji na spremljanju in vrednotenju učenčevega vedenja«. To je razvidno tudi iz 7. člena Pravilnika, ki določa, da mora šola za učenca, ki mu je izrečen vzgojni opomin, pripraviti individualizirani vzgojni načrt, v katerem mora opredeliti konkretne vzgojne dejavnosti, postopke in vzgojne ukrepe, ki jih bo izvajala, ob tem pa mora izvajanje in učinke šola tudi sistematično spremljati.

Kroflič (2009, 11) opozori tudi na zavedanje nekaterih nevarnosti ob oblikovanju in vzpostavljanju vzgojnega načrta šole. Teoretska ozadja pri razumevanju posameznih vzgojnih pristopov in ukrepov gotovo zahtevajo dodatno strokovno podporo strokovnim delavcem šole. Kot drugo izpostavi nevarnost izmikanja retributivni dimenziji vzgojnih ukrepov ter nevarnost birokratizacije in s tem izmikanja učiteljev vzgojnemu delovanju (saj bodo po novem morali v primeru kršitev pisati individualizirane vzgojne načrt).

Naj teoretski del diplomskega dela zaključim z mislijo avtorice Pšunder (2010, 86–87), ki pravi, da so sprejete spremembe v skladu s trendi in scenariji sodobne pedagogike in s potrebami razvoja šolskega sistema. Avtorica se tako sprašuje, koliko časa bomo potrebovali, da bo ta z vidika vzgoje zelo pomembna sprememba v vzgojno-izobraževalnem sistemu, dejansko sprejeta tudi »v glavah učiteljev«.

EMPIRIČNI DEL

6 ANALIZA SUBJEKTIVNIH ZAZNAV UČITELJEV IN RAVNATELJEV V OSNOVNIH ŠOLAH MESTNE OBČINE KOPER O VZGOJNEM NAČRTU

6.1 Opredelitev problema in namen raziskave

V začetku teoretičnega dela sem v tretjem poglavju opredelila vrednotenje in opozorila na njegovo pomembno vlogo v celotnem javnopolitičnem procesu. Ob pregledu strokovne literature lahko ugotovimo, da je definicij vrednotenja zelo veliko. Tako npr. Rossi in Freeman (v Kump 2000, 13) vrednotenje opredeljujeta kot »sistematično uporabo metod družboslovnega raziskovanja za ocenjevanje načrta, implementacije in rezultatov ter učinkovitosti programov, politik oziroma opazovane enote«. Patton in Toulemonde (v Kump 2000, 13) k tej opredelitvi dodata, da je vrednotenje »sistematična, kritična analiza, katere namen je lahko odločanje in strateško načrtovanje« ali izpopolnjevanje (Kristoffersen in drugi v Kump 2000, 13). Kadar je v evalvacijski raziskavi poudarek na izpopolnjevanju govorimo o formativnem vrednotenju (Kump 2000a, 148). Scriven (v Kustec Lipicer 2009, 90–92) je tako kot glavno lastnost in hkrati namen formativnega vrednotenja opredelil skrb za nadaljnje dobro delovanje javnopolitičnih vsebin. Namen je določiti vrednost ali kakovost javne politike oziroma jo izboljšati in odgovoriti na vprašanja: Kaj deluje?; Kaj je treba izboljšati?; Kako to lahko izboljšamo?

Kot tako sovпада z modelom vmesnega vrednotenja glede na časovno zvrst vrednotenja oziroma s programskim in procesnim vrednotenjem glede na vsebino vrednotenja, ki smo ju opredelili v tretjem poglavju.

Kot sem zapisala v metodološkem načrtu, so me pri vrednotenju sprejete javne politike vzgojnega načrta kot načina preprečevanja oziroma zmanjševanja nasilja učencev nad učitelji zanimala naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kako učitelji ter ravnatelji dojemajo pojav nasilja v šolskem prostoru, predvsem nasilja nad njimi, saj je prav od dojetanja pojava odvisno, katero strategijo in način reševanja problema bo učitelj izbral?
- Kaj učitelji ter ravnatelji menijo o pripravi, sprejetju in delovanju vzgojnega načrta?
- Kako vzgojni načrt vpliva na dejavnike, kot so šolska klima, odnos učitelj-učenec, strokovna avtonomija in avtoriteta učiteljev?
- Ali vzgojni načrt nudi zadostne in ustrezne ukrepe in instrumente za soočanje učiteljev s pojavom nasilja učencev nad njimi?
- Ali je po njihovem mnenju vzgojni načrt ustrezen in primeren način reševanja te problematike?

V teoretičnem delu sem opravila sekundarno analizo zbranega gradiva, saj je potrebno, kakor opozarjata Hogwood in Gunn (1984, 220–221), za uspešno izvedeno evalvacijsko raziskavo izvesti tudi spremljanje delovanja celotnega preučevanega področja. Odgovore na zgoraj navedena raziskovalna vprašanja pa, v nadaljevanju, poskušam poiskati s pomočjo analize subjektivnih zaznav učiteljev in ravnateljev v osnovnih šolah Mestne občine Koper o pomenu vzgojnega načrta kot formalno določenega javnopolitičnega instrumenta za rešitev problematike nasilja učencev nad učitelji.

6.2 Predstavitev metode raziskovanja, zbiranja podatkov ter anketne populacije

Odgovore na raziskovalna vprašanja sem pridobila s pomočjo dveh anketnih vprašalnikov, od katerih je bil eden oblikovan za učitelje in drugi za ravnatelje osnovnih šol v Mestni občini Koper. Anketna vprašalnika sem oblikovala, izvedla ter analizirala s pomočjo odprtokodne aplikacije EnKlikAnketa, ki omogoča storitev spletnega anketiranja.

Naj na tem mestu opozorim na prednosti oziroma slabosti spletnega anketiranja. Kot prednost spletnega anketiranja lahko izpostavim hitrost zbiranja podatkov, enostavno obdelavo podatkov, nizke stroške ter samoanketiranje, saj lahko anketirane osebe same izberejo čas, kraj in hitrost izpolnjevanja. Prav tako je pri spletnem anketiranju manjša možnost družbeno zaželenih odgovorov (Groves in drugi 2004, 141). Kot eno izmed slabosti spletnega anketiranja, ki se je pokazala tudi v moji raziskavi, pa je potrebno izpostaviti možno relativno nizko stopnjo odzivnosti ter kakovost vprašalnikov oziroma kakovost pridobljenih podatkov. Velikokrat se namreč zgodi, da anketirane osebe ne zaključijo izpolnjevanje vprašalnika, ki ga

nato ne moremo vključiti v analizo. Zaradi samoanketiranja in pomanjkanja stika med anketirano osebo in raziskovalcem, le-ti tudi ne vedo, ali so anketirane osebe dobro razumele vprašanje oziroma ali so pravilno odgovarjale nanj (Lozar Manfreda 2001, 61–64).

Zaradi zgoraj omenjenih pomanjkljivosti spletnega anketiranja ter zaradi slabega odziva šol po nekaj dneh odprtja spletne ankete, sem za zagotovitev čim večjega števila udeležencev, anketna vprašalnika, na šolah razdelila tudi v pisni obliki ter nato pridobljene rezultate vpisala v spletno aplikacijo.

V vzorčni okvir analize so bile zajete naslednje osnovne šole (v nadaljevanju OŠ): OŠ Koper, OŠ Antona Ukmarja, OŠ Dušana Bordona – Semedela, OŠ Dekani, OŠ Elvire Vatovec Prade, OŠ Istrskega Odreda Gračišče, OŠ Primoža Beblerja Hrvatini, OŠ Ivana Babiča Jagra Marezige, OŠ Šmarje pri Kopru, OŠ Oskarja Kovačiča Škofije. Ker je pričujoča študija, študija primera ene občine in njenih osnovnih šol, vzorec ni reprezentativen za celotno družbo, zato prejetih podatkov in analize ni mogoče posploševati na celotno populacijo.

Anketno populacijo so predstavljali vsi učitelji in ravnatelji omenjenih osnovnih šol, to je skupno 398 učiteljev in 10 ravnateljev. Na anketo sta se odzvala 102 učitelja, vendar 5 učiteljev ankete, po nagovoru, ni nadaljevalo. Na ravni celotne raziskave je bilo v celoti izpolnjenih 97 vprašalnikov med učitelji, ki so bili nato vključeni v analizo. To je 24,4 % predvidene anketne populacije (glej Tabelo 6.1). Anketa, namenjena ravnateljem, je vsebovala enaka vprašanja, ki pa so bila smiselno prilagojena njihovemu delu. Od skupno 10 ravnateljev osnovnih šol v Mestni občini Koper, jih je v anketi sodelovalo 8. Anketi za učitelje in ravnatelje sta bili odprti 30. maja 2016 in zaključeni 6. julija 2016.

Tabela 6.1: Predstavitev predvidene in dejanske anketne populacije (učitelji)

OSNOVNA ŠOLA	ŠTEVILO UČITELJEV	ŠTEVILO SODELUJOČIH	ODSTOTEK SODELUJOČIH	ŽENSKI SPOL	MOŠKI SPOL
OŠ Koper	81	20	24,7 %	18	2
OŠ Antona Ukmarja	44	20	45,5 %	19	1
OŠ Semedela	44	5	11,4 %	4	1
OŠ Dekani	33	10	30,3 %	8	2
OŠ Prade	59	14	23,7 %	13	1
OŠ Gračišče	17	8	47,1 %	7	1
OŠ Hrvatini	40	3	7,5 %	3	0

OŠ Marezige	23	7	30,4 %	5	2
OŠ Šmarje	30	4	13,3 %	4	0
OŠ Škofije	27	5	18,5 %	3	2
Drugo*		1		1	0
SKUPNO	398	97	24,4 %	85	12

* Možnost odgovora drugo sem dodala, v kolikor sodelujoči anketiranec ne bi želel opredeliti na kateri šoli poučuje.

Kakor je razvidno iz Tabele 6.1, je bila od skupno 97 sodelujočih v anketi večina ženskega spola (85) in le 12 udeležencev je bilo moškega spola. Ena respondentka ni želela opredeliti šole, na kateri poučuje.

Največ sodelujočih je starih med 36 in 45 let (54 %), sledijo tisti v starostni skupini od 46 do 55 let (27 %), manjša je zastopanost starejših nad 55 let (7 %) ter mlajših od 35 let (12 %). Od vseh sodelujočih v anketi, jih ima največ (52 %) od 10 do 20 let delovnih izkušenj, sledijo tisti z 20 do 30 let delovnih izkušenj (25 %), 14 % je tistih z izkušnjami od 5 do 10 let. Manj je anketirancev, ki imajo nad 30 let delovnih izkušenj (6 %) ter tistih z izkušnjami do 5 let (3 %). Zaradi zagotavljanja anonimnosti, podatkov ravnateljcev o njihovi okvirni starosti, delovnih izkušnjah ter o osnovni šoli, na kateri ravnateljujejo, nisem predstavila.

Največ učiteljev, ki so sodelovali v anketiranju (85,5 %), poučuje v drugi in tretji triadi oziroma starostnem obdobju, medtem ko v prvi triadi poučuje 14 % anketiranih učiteljev. Od sodelujočih v anketi, jih 9 poučuje v podaljšanem bivanju, 1 v jutranjem varstvu, en učitelj pa je zaposlen kot računalničar.

Anketni vprašalnik je poleg splošnih in demografskih vprašanj vseboval 7 vprašanj zaprtega tipa, 4 vprašanja so bila kombinirana in so lahko zaprti tip vprašanja anketiranci dopolnili s prosto napisanimi mnenji, ter 4 vprašanja odprtega tipa. Pri nekaterih vprašanjih je bila možnost izbire več odgovorov. Za vprašanja zaprtega tip sem uporabila pet stopenjsko Likertovo lestvico za merjenje stališč (Cencič 2009, 74), ki meri stopnjo soglašanja ali nesoglašnja s postavljenimi trditvami pri čemer pomeni stopnja 1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto ter 5 – vedno oziroma 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam niti se strinjam, 4 – delno se strinjam ter 5 – popolnoma se strinjam.

6.3 Predstavitev rezultatov

6.3.1 Zaznavanje nasilja učencev nad učitelji

V prvem sklopu vprašanj me je zanimala pogostost soočanja anketirancev z neprimernim vedenjem, kako učitelji dojemajo nasilje nad njimi oziroma katera neprimerna vedenja označujejo kot obliko nasilja učenca nad učiteljem. Hkrati sem odgovore učiteljev primerjala z odgovori ravnateljev.

Tabela 6.2: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – težje oblike (učitelji)

Spodaj so naštet nekatera neprimerna vedenja. Prosim, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja nikoli niste doživeli in 5, da ste ga doživljali pogosto. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.										
Podvprašanja	Odgovori									
	0) Ni nasilje učenca	1) Nikoli	2) Redko	3) Včasih	4) Pogosto	5) Vedno	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
GROŽNJE	0 (0 %)	42 (43 %)	41 (42 %)	11 (11 %)	0 (0 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	1.76
IZSILJEVANJE	0 (0 %)	34 (35 %)	30 (31 %)	24 (25 %)	5 (5 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	2.08
FIZIČNI NAPAD BREZ TELESNIH POŠKODB	0 (0 %)	55 (57 %)	32 (33 %)	7 (7 %)	0 (0 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	1.59
FIZIČNI NAPAD S TELESNIMI POŠKODBAMI	0 (0 %)	82 (85 %)	12 (12 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	1.24
SPOLNO NADLEGOVANJE	1 (1 %)	71 (73 %)	20 (21 %)	2 (2 %)	0 (0 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	1.37

Za različne oblike neprimerne vedenja (grožnje, izsiljevanje, fizični napad brez in s poškodbo) se vsi anketirani učitelji strinjajo, da to je nasilje učenca nad učiteljem. Kakor je razvidno iz Tabele 6.2, pa teh oblik nasilja anketirani učitelji večinoma ne doživljajo ali le redko. Med bolj pogostimi oblikami neprimerne vedenja so grožnje (vedno ga doživljajo trije učitelji) in izsiljevanje (te občasno doživlja 24 učiteljev).

Podobno kakor anketirani učitelji, tudi večina sodelujočih ravnateljev meni, da težje oblike neprimerne vedenja pomenijo nasilje učenca nad učiteljem. Ravno tako večinoma menijo, da njihovi učitelji, v preteklem šolskem letu, težjih oblik nasilja učencev niso doživljali ali le redko (glej Tabelo 6.3).

Tabela 6.3: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – težje oblike (ravnateljji)

Spodaj so naštet nekatera neprimerna vedenja. Prosim vas, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja (po vašem mnenju) v preteklem šolskem letu učitelji nikoli niso doživeli in 5, da so ga nenehno doživljali. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.										
Podvprašanja	Odgovori									
	0) Ni nasilje učenca	1) Nikoli	2) Redko	3) Včasih	4) Pogosto	5) Vedno	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
GROŽNJE	0 (0 %)	2 (25 %)	5 (63 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	2.13
IZSILJEVANJE	0 (0 %)	3 (38 %)	3 (38 %)	1 (13 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	2.13
FIZIČNI NAPAD BREZ TELESNIH POŠKODB	1 (14 %)	3 (43 %)	2 (29 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (14 %)	7 (100 %)	7	8	2.0
FIZIČNI NAPAD S TELESNIMI POŠKODBAMI	1 (13 %)	4 (50 %)	2 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100%)	8	8	1.86
SPOLNO NADLEGOVANJE	2 (25 %)	5 (63 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	1.67

Nekateri odgovori anketiranih ravnateljv so me presenetili. Tako en sodelujoči ravnatelj meni, da so učitelji v preteklem šolskem letu, s strani učencev, vedno doživljali vse težke oblike nasilja. Dva anketirana ravnatelja spolnega nadlegovanja ne vidita kot nasilje učenca nad učitelji, eden pa tako meni za fizični napad. Na tem mestu se mi postavlja vprašanje, ali anketirani ravnateljji dejansko tako menijo ali pa obstaja možnost, da zastavljenega vprašanja niso pravilno razumeli? Kakor že navedeno, je nezmožnost pojasnitve vprašanja, v primeru negotovosti razumevanja vprašanja, ena izmed slabosti spletnega anketiranja.

Kakor je razvidno iz Tabele 6.4, učitelji očitno pogosteje doživljajo lažje oblike neprimernega vedenja, kot zgoraj že obravnavane težje oblike. Ravno tako večina anketiranih učiteljev meni, da navedene oblike neprimernega vedenja pomenijo nasilje učencev nad njimi. Malenkost izstopa zamujanje k pouku oziroma izostajanje pouka, kjer 11 % anketiranih učiteljev meni, da to ni nasilje učenca nad učiteljem (glej Tabela 6.4).

Najvišja povprečna stopnja strinjanja anketiranih učiteljev o pogostosti soočanja z neprimernim vedenjem je izražena pri dveh oblikah vedenja. To je pri povzročanju nemira med poukom (3,49), katerega slaba polovica anketiranih učiteljev doživlja vedno ali pogosto ter pri zafrkavanju, prekinjanju razlage in seganju v besedo (3,11). Tovrstno obliko vedenja pogosto ali vedno doživlja kar 41 % anketiranih učiteljev. Najredkeje anketirani učitelji doživljajo ogovarjanje, saj jih nikoli oziroma redko to doživi 72 % (glej Tabela 6.4).

Tabela 6.4: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – lažje oblike (učitelji)

Spodaj so naštet nekatera neprimerna vedenja. Prosim, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja nikoli niste doživeli in 5, da ste ga doživljali pogosto. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.										
Podvprašanja	Odgovori									
	0) Ni nasilje učenca	1) Nikoli	2) Redko	3) Včasih	4) Pogosto	5) Vedno	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
POVZROČANJE NEMIRA MED POUKOM	5 (5 %)	0 (0 %)	10 (10 %)	32 (33 %)	44 (45 %)	6 (6 %)	97 (100 %)	97	97	3.49
NAGAJANJE	5 (5 %)	18 (19 %)	26 (27 %)	34 (35 %)	11 (11 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	2.50
ZAMUJANJE K POUKU ALI IZOSTAJANJE OD POUKA	11 (11 %)	3 (3 %)	18 (19 %)	48 (49 %)	16 (16 %)	0 (0 %)	96 (99 %)	97	97	2.89
ODGOVARJANJE ALI UGOVARJANJE UČITELJU	0 (0 %)	2 (2 %)	20 (21 %)	52 (54 %)	22 (23 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	2.99
ZMERJAJANJE OZ. ŽALJIV IN PONIŽUJOČ ODNOS DO UČITELJA	0 (0 %)	19 (20 %)	38 (39 %)	35 (36 %)	1 (1 %)	4 (4 %)	97 (100 %)	97	97	2.29
PREKLINJANJE	1 (1 %)	13 (13 %)	36 (37 %)	27 (28 %)	18 (19 %)	2 (2 %)	97 (100 %)	97	97	2.57
ZAFRKAVANJE, PREKINJANJE RAZLAGE, SEGANJE V BESEDO	0 (0 %)	9 (9 %)	17 (18 %)	30 (31 %)	34 (35 %)	7 (7 %)	97 (100 %)	97	97	3.11
KLEVETANJE/ODGOVARJANJE	1 (1 %)	32 (33 %)	38 (39 %)	19 (20 %)	5 (5 %)	2 (2 %)	97 (100 %)	97	97	2.02

Tabela 6.5: Pogostost soočanja z neprimernim vedenjem – lažje oblike (ravnatelj)

Spodaj so naštet nekatera neprimerna vedenja. Prosim vas, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja (po vašem mnenju) v preteklem šolskem letu učitelji nikoli niso doživeli in 5, da so ga nenehno doživljali. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.										
Podvprašanja	Odgovori									
	0) Ni nasilje učenca	1) Nikoli	2) Redko	3) Včasih	4) Pogosto	5) Vedno	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
POVZROČANJE NEMIRA MED POUKOM	1 (13 %)	0 (0 %)	2 (25 %)	2 (25 %)	3 (38 %)	0 (0 %)	8 (100 %)	8	8	3.14
NAGAJANJE	2 (25 %)	4 (50 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (25 %)	0 (0 %)	8 (100 %)	8	8	2.0
ZAMUJANJE K POUKU ALI IZOSTAJANJE OD POUKA	2 (25 %)	1 (13 %)	3 (38 %)	1 (13 %)	1 (13 %)	0 (0 %)	8 (100 %)	8	8	2.33
ODGOVARJANJE ALI UGOVARJANJE UČITELJU	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (25 %)	5 (63 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	3.0
ZMERJAJANJE OZ. ŽALJIV IN PONIŽUJOČ ODNOS DO UČITELJA	0 (0 %)	1 (13 %)	4 (50 %)	2 (25 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	2.50
PREKLINJANJE	0 (0 %)	0 (0 %)	4 (57 %)	3 (43 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	7 (100 %)	7	8	2.43
ZAFRKAVANJE, PREKINJANJE RAZLAGE, SEGANJE V BESEDO	0 (0 %)	0 (0 %)	4 (50 %)	2 (25 %)	1 (13 %)	1 (13 %)	8 (100 %)	8	8	2.87
ODGOVARJANJE	0 (0 %)	0 (0 %)	7 (88 %)	0 (0 %)	1 (13 %)	0 (0 %)	8 (100 %)	8	8	2.25

Podobno kakor učitelji zaznavajo lažje oblike nasilja učencev nad učitelji tudi ravnatelj. Večina anketiranih ravnateljev meni, da so nagajanje, zamujanje, odgovarjanje, zmerjanje, preklinjanje ter zafrkavanje učitelji v preteklem šolskem letu doživljali le redko ali nikoli. En anketirani ravnatelj meni, da so tovrstno nasilje učitelji doživeli pogosto ali vedno. Kot

najbolj pogosto obliko nasilnega vedenja pa tudi anketirani ravnatelji zaznavajo povzročanje nemira med poukom (glej Tabelo 6.5).

6.3.2 Odziv učiteljev na nasilje učencev nad njimi

V nadaljevanju sem učitelje vprašala, kako se odzivajo na nasilna vedenja učencev do njih. Rezultati so prikazani v Tabeli 6.6.

Tabela 6.6: Odzivi učiteljev na nasilje učencev nad njimi

Pogostost odzivov na nasilna vedenja učencev do vas. Prosim vas, da z lestvico od 1 do 5 označite pogostost odzivov na nasilna vedenja učencev do vas.									
Podvprašanja	Odgovori								
	1) Nikoli	2) Redko	3) Včasih	4) Pogosto	5) Vedno	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
Nasilnega učenca opozorim, da se vede neprimerno ter ga pozovem, da se umiri.	1 (1 %)	2 (2 %)	4 (4 %)	16 (16 %)	74 (76 %)	97 (100 %)	97	97	4.6
Takšna vedenja preprosto ignoriram, nadaljujem s svojim delom.	51 (53 %)	34 (35 %)	11 (11 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	97 (100 %)	97	97	1.6
Reagiram ježno, se razburim, z učencem se prerekava.	22 (23 %)	63 (65 %)	12 (12 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	97 (100 %)	97	97	1.9
Takoj obvestim razrednika / ravnatelja / učiteljski zbor in zahtevam vzgojni ukrep.	5 (5 %)	18 (19 %)	62 (64 %)	11 (11 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	2.8
Na pogovor pokličem starše.	0 (0 %)	10 (10 %)	53 (55 %)	30 (31 %)	4 (4 %)	97 (100 %)	97	97	3.3
Se individualno pogovorim z učencem.	0 (0 %)	2 (2 %)	6 (6 %)	35 (36 %)	54 (56 %)	97 (100 %)	97	97	4.5
Pošljem ga na pogovor k svetovalnem delavcu / ravnatelju.	1 (1 %)	20 (21 %)	63 (65 %)	12 (12 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	2.9
Učencu zagrozim s preverjanjem znanja.	69 (71 %)	21 (22 %)	6 (6 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	97 (100 %)	97	97	1.4
Reagiram mirno in prijazno, vendar dosledno v skladu z dogovorjenimi pravili in vrednotami.	0 (0 %)	5 (5 %)	8 (8 %)	67 (69 %)	17 (18 %)	97 (100 %)	97	97	4.0

Anketirani učitelji svoje odzive na nasilno vedenje ocenjujejo zelo pozitivno. Tako na primer večina anketiranih učiteljev (93 %) odgovarja, da vedno ali pogosto nasilnega učenca opozori, da se vede neprimerno ter ga pozove k umiritvi. Podobno jih velika večina (87 %) odgovarja, da pogosto oziroma vedno reagirajo mirno in prijazno, vendar v skladu z dogovorjenimi pravili in vrednotami. Ravno tako jih kar 88 % odgovarja, da se redko oziroma nikoli ne razjezijo, razburijo ali prerekajo z učencem. Nikoli (71 %) oziroma redko (22 %) anketirani učitelji zagrozijo učencu s preverjanjem znanja. Nasilnega vedenja pa nikoli ne ignorira le dobra polovica anketiranih učiteljev (glej Tabelo 6.6).

V nadaljevanju sem anketirancem zastavila vprašanje, komu sporočijo nasilne dogodke, ki so jih doživeli s strani učencev⁴⁵. Večina anketiranih učiteljev se zaupa nekaterim kolegom (70 %), ravnatelju se zaupa 39 %, medtem ko svetovalni službi tovrstne dogodke sporoči 70 %

⁴⁵ Pri tem vprašanju so imeli anketirani možnost odgovoriti na več podanih odgovorov.

anketiranih učiteljev. Od tistih učiteljev (takih je bilo 8 %), ki so odgovorili, da nikomur ne sporočajo tovrstnih dogodkov, jih 5 % meni, da lahko zadevo uredijo sami, 1 % da ne bi nič pomagalo in 2 % da nikogar ne zanima.

Menim da so zgoraj navedeni rezultati spodbudni, saj se lahko vzgojna problematika rešuje ter se uspešno sooča z nasilnim vedenjem učencev le tako, da se o nasilju pogovarja na odprt način ter s skupnim in usklajenim delovanjem vseh strokovnih delavcev ter staršev. Zaskrbljujoč pa se mi zdi podatek, da slaba polovica anketiranih učiteljev še vedno redko ali občasno ignorira tovrstno vedenje. Menim, da edino prepoznavanje tovrstnega vedenja kot nasilnega in neprimerne in soočanje z njim pripomore k zmanjševanju in preprečevanju.

Večina anketiranih ravnateljev meni, da jih učitelji vedno ali pogosto obvestijo o vzgojni problematiki v svojem razredu ter da se z njimi posvetujejo o primernih vzgojnih ukrepih in delovanju. Štirje ravnatelji pogosto upoštevajo mnenje učiteljev pri predlaganih vzgojnih ukrepih in štirje mnenje upoštevajo vedno. Pri trditvi »ob pritiskih staršev podpre učitelje« so odgovori ravnateljev bolj razpršeni. Redko podpre učitelje en anketirani ravnatelj, dva tako storita včasih, preostalih pet anketiranih ravnateljev pa učitelje podpre vedno ali pogosto.

6.3.3 Vzgojni dejavniki, ki vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji

V nadaljevanju ankete sem učiteljem ter ravnateljem ponudila vrsto trditev, kjer so s pet stopenjsko lestvico odgovarjali, v kolikšni meri se s trditvijo strinjajo. Trditve so se nanašale na vzgojne dejavnike, ki sem jih opredelila v petem poglavju. Ti dejavniki so avtoriteta učitelja, socialna klima, medosebni odnosi ter strokovna avtonomija. V petem poglavju sem tudi ugotovila, da so dejavniki medsebojno povezani ter soodvisni ter da sta, za uspešno soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji zelo pomembna tudi usklajeno delovanje vseh akterjev, ki so udeleženi v vzgojno-izobraževalnem procesu ter doslednost delovanja. V nadaljevanju predstavljam subjektivne zaznave učiteljev ter ravnateljev o omenjenih dejavnikih.

Velika večina anketiranih učiteljev se popolnoma ali delno strinja s trditvijo, da so avtoriteta učitelja, strokovna avtonomija ter socialna klima tisti dejavniki, ki pomembno vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji (glej Tabelo 6.7). Tako menijo tudi vsi anketirani ravnatelji. Navedeni rezultati tako potrjujejo tudi mojim ugotovitvam.

Prav tako se večina anketiranih učiteljev ter vsi ravnatelji popolnoma ali delno strinjajo s trditvijo, da na njihovi šoli nasilje obravnavajo celostno. Da na njihovi šoli prevladuje ničelna toleranca do nasilja se popolnoma ali delno strinja 83 % anketiranih učiteljev. Popolnoma (7) ali delno (1) se s trditvijo glede ničelne tolerance do nasilja strinjajo anketirani ravnatelji. Da ima ob pritiskih staršev podporo vodstva šole se popolnoma ali delno strinja 79 % anketiranih učiteljev, 19 % je takšnih, ki se s trditvijo niti strinjajo niti ne strinjajo. Samo 2 % anketiranih učiteljev se s to trditvijo delno ne strinjata (glej Tabelo 6.7).

Rezultati kažejo na to, da med vodstvi šol ter učitelji v preučevanem pogledu prevladuje ozračje mesebojnega zaupanja in podpore, ki sta nujna za dobre medsebojne odnose in ustvarjanje kvalitetne, prijetne šolske klime ter kulture.

Tabela 6.7: Vzgojni dejavniki 1

Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:									
Podvprašanja	Odgovori								
	1) Sploh se ne strinjam	2) Delno se ne strinjam	3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	4) Delno se strinjam	5) Popolnoma se strinjam	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
Avtoriteta učitelja, strokovna avtonomija ter socialna klima so dejavniki, ki pomembno vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.	0 (0 %)	1 (1 %)	1 (1 %)	14 (14 %)	81 (84 %)	97 (100 %)	97	97	4.8
V naši šoli prevladuje ničelna toleranca do nasilja.	3 (3 %)	4 (4 %)	10 (10 %)	54 (56 %)	26 (27 %)	97 (100 %)	97	97	4.0
V naši šoli nasilje obravnavamo celostno.	1 (1 %)	1 (1 %)	7 (7 %)	61 (63 %)	27 (28 %)	97 (100 %)	97	97	4.2
Ravnatelj upošteva moje mnenje v zvezi z vzgojnimi ukrepi.	0 (0 %)	2 (2 %)	12 (12 %)	36 (37 %)	47 (48 %)	97 (100 %)	97	97	4.3
Starši podpirajo učitelje pri njihovih vzgojnih prizadevanjih.	0 (0 %)	8 (8 %)	23 (24 %)	58 (60 %)	8 (8 %)	97 (100 %)	97	97	3.7
Ob pritiskih staršev imam podporo vodstva šole.	0 (0 %)	2 (2 %)	18 (19 %)	33 (34 %)	44 (45 %)	97 (100 %)	97	97	4.2
S sodelovanjem s starši sem zadovoljen.	0 (0 %)	1 (1 %)	16 (17 %)	63 (66 %)	16 (17 %)	96 (100 %)	96	97	4.0
Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki mi je v breme, vendar jo je treba opraviti.	47 (48 %)	22 (23 %)	14 (14 %)	13 (13 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	2.0
Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki jo z veseljem opravljam.	3 (3 %)	6 (6 %)	36 (37 %)	35 (36 %)	17 (18 %)	97 (100 %)	97	97	3.6

S sodelovanjem s starši je popolnoma ali delno zadovoljnih 83 % anketiranih učiteljev. 17 % se jih s trditvijo niti strinja niti ne strinja. 54 % anketiranih učiteljev se popolnoma ali delno strinja, da jim je obveznost sodelovanja s starši v veselje. Le malo manj kot 10 % se delno ali popolnoma ne strinja s trditvijo (glej Tabelo 6.7).

Odgovori ravnateljev glede sodelovanja s starši so bolj razpršeni. Tako sta popolnoma zadovoljna s sodelovanjem s starši dva anketirana ravnatelja, delno so zadovoljni trije, medtem ko se s trditvijo niti strinjata niti ne strinjata dva ravnatelja. Delno se s trditvijo ne strinja en ravnatelj. Z veseljem obveznost sodelovanja s starši dojema šest anketiranih ravnateljev, medtem ko se dva ravnatelja niti ne strinjata niti strinjata s tem.

Odgovori učiteljev kažejo veliko višjo stopnjo zadovoljstva s sodelovanjem staršev, kakor kažejo odgovori ravnateljev. Zakaj je temu tako, je težko ugibati. Mogoče ravnatelji doživljajo s strani staršev večje pritiske, kakor učitelji. Hkrati pa prosto podana mnenja anketiranih učiteljev kažejo na to, da učitelji za vzgojno problematiko pri učencih ter za njihovo nasilno vedenje v veliki meri krivijo prav starše otrok ter njihovo vzgojo doma. Učitelji v izjavah poudarijo pomembnost sodelovanja s starši, ki v veliki meri pripomore k vzgojnim prizadevanjem učiteljev ter h krepitvi njihove avtoritete. V nadaljevanju navajam nekaj podanih mnenj s strani učiteljev:

Šola ni več toliko avtonomna kot je bila včasih. otroci so odraz staršev, kar je zelo očitno in opazno.

Digitalizacija življenja in učenja dela ljudi brezčutne in apatične. uporabo takih medijev je potrebno minimalizirati. starši in otroci vidijo samo svojo odlično oceno, do svojega površinskega dela pa niso samokritični. starši postajajo zaščitniški in nasilni, saj le tsko pokažejo otroku kako.

Premalo se v javnosti o tem govori in piše. učiteljski poklic je premalo cenjen v družbenem okolju. vse večja odgovornost se prenaša na učitelja in delu v razredu. starši svoje otroke pretirano zagovarjajo in s tem rušijo avtoriteto učitelja, ki postaja tarča vedno večjih pritiskov, izsiljevanja za oceno ter verbalnega nasilja.

Zelo je pomembna povezanost s starši in pripravljenost sodelovanja njih z šolo. tako se lahko reši veliko nevšečnih situacij.

Vzgojna problematika je različna pri različnih otrocih. velik dejavnik je družina in domača vzgoja. kar otroci prinesejo v šolo, mi težko popravimo in korigiramo. če starši

podpirajo vzgojna prizadevanja nas učiteljev, je veliko lažje ukrepat. če pa jih ne podpirajo, pa smo učitelji dostikrat nemočni, ker nimamo pravih ukrepov, ki bi zalegli pri določenih učencih.

Preveč je na učiteljih; tisto, kar bi morali starši narediti, prelagajo na učitelje, a hkrati imamo zelo zvezane roke.

Dve mnenji anketiranih ravnateljev:

Papir prenese vse. dokler se starši vmešavajo v stroko, bo vse le slabše. z roko v roko s starši lahko naredimo veliko. pravo in pravniki bi morali ven iz šolskega prostora.

Nasilja nad učitelji je zelo malo. časopisje rado piše o tem. delo učitelja je zahtevno in zajema tudi vzgojo nevezgojenih otrok.

Tabela 6.8: Vzgojni dejavniki 2

Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:									
Podvprašanja	Odgovori					Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
	1) Sploh se ne strinjam	2) Delno se ne strinjam	3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	4) Delno se strinjam	5) Popolnoma se strinjam				
Sem strokovno avtonomen pri svojem delu.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (1 %)	38 (39 %)	58 (60 %)	97 (100 %)	97	97	4.6
Dosleden sem pri spremljanju izvajanja dolžnosti učencev.	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	38 (39 %)	59 (61 %)	97 (100 %)	97	97	4.6
Dosleden sem pri upoštevanju dogovorjenih šolskih pravil in vrednot naše šole.	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	38 (40 %)	57 (60 %)	95 (100 %)	95	97	4.6
Z vzpostavitvijo avtoritete v razredu imam težave.	52 (54 %)	22 (23 %)	13 (13 %)	7 (7 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	1.8
Pri reševanju vzgojne problematike se počutim nemočnega.	49 (51 %)	26 (27 %)	15 (15 %)	7 (7 %)	0 (0 %)	97 (100 %)	97	97	1.8
Sem zahteven in strog učitelj.	3 (3 %)	3 (3 %)	33 (34 %)	49 (51 %)	9 (9 %)	97 (100 %)	97	97	3.6
V mojem razredu vlada prijetno in ustvarjalno vzdušje.	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (3 %)	54 (56 %)	40 (41 %)	97 (100 %)	97	97	4.4
Z učenci imam dobre odnose.	0 (0 %)	0 (0 %)	4 (4 %)	40 (41 %)	53 (55 %)	97 (100 %)	97	97	4.5

Tako večina anketiranih učiteljev (99 %) kot ravnateljev se popolnoma (3) ali delno (4) strinja s tem, da so pri svojem delu tudi strokovno avtonomni.

Da so pri spremljanju izvajanja dolžnosti učencev ter pri upoštevanju dogovorjenih šolskih pravil in vrednot dosledni se popolnoma ali delno strinjajo vsi anketirani učitelji ter ravnatelji. 23 % anketiranih učiteljev je takih, ki izražajo težave pri vzpostavljanju avtoritete v razredu. En anketirani ravnatelj ter 7 % anketiranih učiteljev se, pri reševanju vzgojne problematike, počuti delno nemočne. Večina anketiranih učiteljev ter ravnateljev meni, da na njihovi šoli ter v razredu vlada prijetno in ustvarjalno vzdušje ter da imajo z učenci dobre odnose (glej Tabela 6.8).

6.3.4 Usposobljenost učiteljev ter ravnateljev za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji

Nadalje predstavljam rezultate sklopa vprašanj, ki se nanašajo na mnenje učiteljev ter ravnateljev o tem, koliko se čutijo usposobljenje za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji.

Tabela 6.9: Usposobljenost učiteljev

Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:									
Podvprašanja	Odgovori					Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
	1) Sploh se ne strinjam	2) Delno se ne strinjam	3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	4) Delno se strinjam	5) Popolnoma se strinjam				
Dodiplomski študij me je uspešno pripravil na soočanje s pojavom nasilja.	58 (60 %)	16 (17 %)	19 (20 %)	2 (2 %)	1 (1 %)	96 (100 %)	96	97	1.7
Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah so kvalitetno pripravljene.	3 (3 %)	8 (8 %)	49 (51 %)	33 (34 %)	4 (4 %)	97 (100 %)	97	97	3.3
Nasilje nad učitelji je problem, ki ga je potrebno resno obravnavati.	1 (1 %)	0 (0 %)	1 (1 %)	14 (14 %)	81 (84 %)	97 (100 %)	97	97	4.8
Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja se osredotočajo predvsem splošno na nasilje v šolah, znotraj tega pa zanemarijajo nasilje nad učitelji.	0 (0 %)	2 (2 %)	30 (31 %)	51 (53 %)	14 (14 %)	97 (100 %)	97	97	3.8
Zadovoljen sem z družbenim ugledom učiteljskega poklica.	48 (49 %)	25 (26 %)	19 (20 %)	3 (3 %)	2 (2 %)	97 (100 %)	97	97	1.8
Izobraževalna politika v Slovenije je usmerjena v večanje družbenega ugleda učiteljskega poklica.	74 (76 %)	13 (13 %)	8 (8 %)	1 (1 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	1.4

S trditvijo, da jih je dodiplomski študij uspešno pripravil na soočenje s pojavom nasilja se sploh ne strinja ali delno ne strinja velika večina (77 %) anketiranih učiteljev ter šest anketiranih ravnateljev, kar je zelo visok delež. Ob tem je potrebno opozoriti, da je večina anketiranih učiteljev in ravnateljev starejša od 36 let in so verjetno podali mnenje o študijskih

programih, ki so jih obiskovali pred leti, hkrati pa tudi na to, da se je v zadnjih letih, z uvedbo bolonjskega študija ter s sprejemom vzgojnega načrta, program študija izpopolnil ter so se v učne načrte študijskih predmetov vnesle tudi vsebine vzgojne problematike, nasilja ter soočanja z nasiljem v šoli.

Da so izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah kvalitetno pripravljene, se delno ali popolnoma strinja 38 % anketiranih učiteljev ter polovica ravnateljev. Da se znotraj teh izobraževalnih programov zanemarljivo obravnava nasilja učencev nad učitelji se delno ali popolnoma strinja 66 % anketiranih učiteljev ter velik del (5) anketiranih ravnateljev.

Učiteljem in ravnateljem sem zastavila tudi vprašanje ali menijo, da bi moral biti za učenje o znanjih in veščinah o čustvih, medosebni komunikaciji, odnosih ter reševanju konfliktov, oblikovan poseben predmet. Na to vprašanje je odgovorilo 95 učiteljev in od tega se jih 68 % s tem strinja. Podobno velik odstotek strinjanja je tudi pri anketiranih ravnateljih, saj je temu pritrnilo šest ravnateljev. 30 % anketiranih učiteljev od 95 je mnenja, da so veščine in znanja o čustvenih, komunikaciji, medosebnih odnosih ter reševanju konfliktov zadostno vsebovani v trenutnih učnih načrtih. S to trditvijo se strinjata dva anketirana ravnatelja. Pomen čustvenih ter socialnih kompetenc izražata tudi spodaj podana mnenja:

Menim, da je vzgojni načrt program, ki je bil nujno potreben in je dobro zastavljen. je pa potrebno nekaj časa, da ga sprejmejo in zaživijo vsi udeleženci. tako pri starših, učiteljih in učencih opažam manjko socialnih in komunikacijskih kompetenc, zato mislim, da bi bil predmet, ki bi vseboval ta znanja zelo zaželen in primeren. mislim, da je pomembno, da z vzgojo (in prevzgojo) tovrstnih kompetenc, vrednot in načinov reševanja konfliktov potrebno začeti že takoj ob vstopu otroka v šolo.

Za takšne otroke, kot jih danes poučujemo, bi potrebovali dodatne predmete s področja čustev, nenasilne komunikacije in obvladovanja konfliktov. to bi koristilo širši družbi.

Zanimalo me je tudi, kaj učitelji menijo o svojem položaju in ugledu v družbi, saj le-ta vpliva tudi na vzpostavljanje avtoritete učitelja. Z družbenim ugledom učiteljev je zadovoljnih le 5 % anketiranih učiteljev. Medtem ko trije anketirani ravnatelji sploh niso zadovoljni z družbenim ugledom učitelja, se štirje s trditvijo niti strinjajo niti ne strinjajo. Prav tako večina anketiranih učiteljev (90 %) meni, da izobraževalna politika v Sloveniji ni usmerjena v

večanje družbenega ugleda učiteljskega poklica. Tako meni tudi pet anketiranih ravnatelj. Na tem mestu lahko navedem nekaj prosto podanih mnenj učiteljev, ki se nanašajo na družbeni položaj in ugled učitelja:

Premalo se v javnosti o tem govori in piše. učiteljski poklic je premalo cenjen v družbenem okolju. vse večja odgovornost se prenaša na učitelja in delu v razredu. starši svoje otroke pretirano zagovarjajo in s tem rušijo avtoriteto učitelja, ki postaja tarča vedno večjih pritiskov, izsiljevanja za oceno ter verbalnega nasilja

Učitelj že dolgo nima takšne vloge kot jo je imel včasih. če nima podpore ravnatelja, je nemočen.

Zmanjšano spoštovanje oz. vrednotenje učiteljevega poklica in temu primeren odnos staršev je prenesen tudi na učence.

6.3.5 Subjektivne zaznave učiteljev ter ravnatelj o vzgojnem načrtu

V zadnjem delu ankete sem se osredotočila na vprašanja povezana s sprejemanjem vzgojnega načrta, njegovi implementaciji ter kako ga doživljajo anketirani. Zanimalo me je njihovo mnenje o vplivu vzgojnega načrta na večanje vzgojnih dejavnikov avtoritete, socialne klime ter strokovne avtonomije. Zanimalo me je tudi ali po njihovem mnenju vzgojni načrt vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji. V ta namen sem oblikovala trditve, na katere so anketirani odgovarjali s pet stopenjsko lestvico soglašanja.

Večina anketiranih učiteljev (98 %) se je strinjala, da udeleženos vseh akterjev šole v proces oblikovanja vzgojnega načrta pomembno vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji. Podobno so menili tudi vsi anketirani ravnatelji, razen enega, ki pa se s trditvijo delno ni strinjal. Da vzgojni načrt na njihovi šoli celovito obravnava vzgojno delovanje ter vsebuje vse tri dimenzije (preventivno, proaktivno ter kurativno) se je popolnoma strinjalo 28 % anketiranih učiteljev, delno pa se jih je s trditvijo strinjalo 57 %. Popolnoma (2) oziroma delno (6) so se s trditvijo strinjali vsi anketirani ravnatelji. Da sta se vzgojna problematika ter nasilje s sprejetjem vzgojnega načrta zmanjšala, se je popolnoma strinjalo le 12 % vprašanih učiteljev ter en ravnatelj. Delno se je s trditvijo strinjalo 43 % anketiranih učiteljev ter pet ravnatelj od osmih (glej Tabelo 6.10).

Tabela 6.10: Subjektivne zaznave učiteljev o vzgojnem načrtu

Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:									
Podvprašanja	Odgovori								
	1) Sploh se ne strinjam	2) Delno se ne strinjam	3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	4) Delno se strinjam	5) Popolnoma se strinjam	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
Udeležnost vseh akterjev (učencev, staršev, strokovnih delavcev) šole v proces oblikovanja vzgojnega načrta pomembno vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.	0 (0 %)	2 (2 %)	3 (3 %)	29 (30 %)	63 (65 %)	97 (100 %)	97	97	4.6
Vzgojni načrt na naši šoli celovito obravnava vzgojno delovanje šole in vsebuje vse dimenzije discipliniranja učencev (preventivno, proaktivno in kurativno).	0 (0 %)	3 (3 %)	12 (13 %)	55 (57 %)	26 (27 %)	96 (100 %)	96	97	4.1
Vzgojna problematika in nasilje sta se s sprejetjem Vzgojnega načrta in Pravil šolskega reda zmanjšala.	0 (0 %)	8 (8 %)	35 (37 %)	41 (43 %)	11 (12 %)	95 (100 %)	95	97	3.6
Sprejeti vzgojni načrt ne vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.	9 (9 %)	31 (32 %)	39 (40 %)	17 (18 %)	1 (1 %)	97 (100 %)	97	97	2.7
Sprejeti vzgojni načrt je le »črka na papirju«.	17 (18 %)	22 (23 %)	35 (36 %)	20 (21 %)	3 (3 %)	97 (100 %)	97	97	2.7
Sprejeti vzgojni načrt in Pravila šolskega reda so dodatno povečala birokratizacijo učiteljevega dela.	0 (0 %)	14 (14 %)	22 (23 %)	27 (28 %)	34 (35 %)	97 (100 %)	97	97	3.8
Vse večja birokratizacija učiteljevega dela povzroča izogibanje soočanju s pojavom nasilja učencev nad učitelji.	1 (1 %)	7 (7 %)	9 (9 %)	45 (46 %)	35 (36 %)	97 (100 %)	97	97	4.1

V nadaljevanju sem postavila trditev, da sprejeti vzgojni načrt ne vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji. Rezultati izražajo kritičnost anketiranih učiteljev do vzgojnega načrta kot orodja za zmanjševanje nasilja učencev do njih, saj se jih je kar slaba petina delno ali popolnoma strinjala z navedeno trditvijo, medtem ko trditev delno ali popolnoma zavrača manj kot polovica anketiranih učiteljev. Podobno menijo tudi anketirani ravnatelji, saj se le trije delno niso strinjali z navedeno trditvijo.

Vendar pa problem implementacije vzgojnega načrta le ni tako velik, saj so se s trditvijo, da je vzgojni načrt le »črka na papirju« popolnoma strinjali 3 % anketiranih učiteljev, 20 % pa se jih je strinjalo delno. Podobno menijo tudi anketirani ravnatelji, ki v večini ocenjujejo, da vzgojni načrt ni le »črka na papirju«.

Vzgojni načrt ni viden le kot pozitiven doprinos, saj se je, več kot polovica anketiranih učiteljev, popolnoma oziroma delno strinjalo s trditvijo, da so sprejeti vzgojni načrt in pravila šolskega reda dodatno povečala birokratizacijo učiteljevega dela. Nasprotno večina

anketiranih ravnateljev meni, da se birokratizacija učiteljeva dela s sprejetim vzgojnim načrtom ter pravili šolskega reda ni povečala. Ob tem se s trditvijo, da povečanje birokratizacije učiteljevega dela povzroča izogibanje soočanju s pojavom nasilja učencev nad učitelji, strinja večina (popolnoma (37 %) ter delno strinja (46 %)) anketiranih učiteljev. Tudi 6 anketiranih ravnateljev se s trditvijo popolnoma ali delno strinja.

Kritika do birokratizacije učiteljevega dela je izražena tudi v spodaj nevedenih mnenjih:

Na naši šoli ni nekih ekstremnih problemov. vzgojni načrt je lepo zaživel. smo pa učitelji preobremenjeni z birokracijo, kar včasih povzroči izogibanje vzgojnim ukrepom, ki bi prinesli še več dela in ne bi bili tako učinkoviti.

Ogromno birokratskega idealiziranega dela.

Rezultati tako potrjujejo eno izmed nevarnosti ali slabosti vzgojnega načrta, ki jih omenja Kroflič (2009,11), ki pravi, da je znotraj vzgojnega načrta še vedno »prisotna nevarnost birokratizacije in s tem izmikanja učiteljev vzgojnemu delovanju, ki bo po novem poleg dokumentov na ravni šoli zahtevalo tudi pisanje individualiziranih vzgojnih načrtov«.

V nadaljevanju sem anketirane spraševala, ali, po njihovem mnenju, vzgojni načrt ter sprejete vrednote in načela vplivajo na večanje učiteljeve avtoritete, izboljšanje socialne klime ter večanje strokovne avtonomije učitelja (glej Tabelo 6.11).

Slaba polovica anketiranih učiteljev (46 %) se popolnoma ali delno strinja s trditvijo, da vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje učiteljev avtoritete. Tako meni tudi pet anketiranih ravnateljev od osmih.

V nadaljevanju me je zanimalo mišljenje učiteljev o vplivu vzgojnega načrta na izboljšanje socialne klime ter kakovosti medosebnih odnosov. Slabi dve tretjini anketiranih učiteljev se popolnoma ali delno strinja s trditvijo, da vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na izboljšanje socialne klime in odnosov v razredu in na šoli. Podobno menijo ravnatelji. Tako se šest ravnateljev delno ali popolnoma strinja z omenjeno trditvijo.

Tabela 6.11: Subjektivne zaznave učiteljev o vzgojnem načrtu in vzgojnih dejavnikih

Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:									
Podvprašanja	Odgovori								
	1) Sploh se ne strinjam	2) Delno se ne strinjam	3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	4) Delno se strinjam	5) Popolnoma se strinjam	Skupaj	Veljavni	Št. enot	Povprečje
Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje učiteljeve avtoritete.	6 (6 %)	10 (10 %)	36 (37 %)	39 (40 %)	6 (6 %)	97 (100 %)	97	97	3.3
Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na izboljšanje socialne klime in odnosov v razredu in na šoli.	1 (1 %)	9 (9 %)	30 (31 %)	43 (44 %)	14 (14 %)	97 (100 %)	97	97	3.6
Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje strokovne avtonomije učitelja.	3 (3 %)	9 (9 %)	38 (39 %)	42 (43 %)	5 (5 %)	97 (100 %)	97	97	3.4
Vzgojni načrt in sprejeta Pravila šolskega reda vsebujejo ustrezne instrumente, strategije ter ukrepe za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji.	3 (3 %)	6 (6 %)	36 (37 %)	44 (45 %)	8 (8 %)	97 (100 %)	97	97	3.5

Da vzgojni načrt in sprejeta pravila šolskega reda vsebujejo ustrezne instrumente, strategije ter ukrepe za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji se popolnoma strinja 10 % anketiranih učiteljev, 45 % pa je takih, ki se s trditvijo strinja delno. Podobno razpršeni so tudi odgovori ravnateljev.

6.4 Sklep

V empiričnem delu diplomskega dela sem raziskovala subjektivne zaznave učiteljev in ravnateljev osnovnih šol Mestne občine Koper o prisotnosti nasilja učencev nad učitelji na njihovih šolah ter o pomenu vzgojnega načrta kot formalno določenem javnopolitičnem instrumentu za rešitev problematike tovrstnega nasilja. Vzorec raziskave so predstavljali vsi učitelji, vendar je bila odzivnost anketirane populacije le 24,4 %. Relativno slaba odzivnost učiteljev je (vsaj deloma) posledica dejstva, da so šole, učitelji in vodstva šol predmet številnih in različnih raziskav ter tako šole dnevno skozi celotno šolsko leto dobivajo vabila k sodelovanju v le-teh raziskavah ter k izpolnjevanju anketnih vprašalnikov in intervjujev. Hkrati so šole zavezane tudi k samoevalvaciji lastnega dela, zato med njimi ne obstaja velik interes za še dodatne. Glede na relativno nizko odzivnost, rezultatov ni moč posploševati na celotno populacijo, nam pa raziskava ponudi vpogled v razmišljanje dela učiteljev in ravnateljev ter delno tudi v stanje na šolah.

Anketa je razkrila, da se dojemanje obeh skupin anketirancev o oblikah nasilja učencev nad učitelji v veliki večini sklada s stališčem največje sindikalne organizacije učiteljev v Evropi (NUT), ki zagovarja stališče, da je vsaka oblika nesprejemljivega vedenja učencev nasilje. V primerjavi z rezultati raziskave Ciljno raziskovalnega projekta o nasilju nad učitelji (Lešnik Mugnaioni in drugi 2009) ter raziskave, ki jo je opravil SVIZ (Gojkovič 2009), je pogostost soočanja učiteljev z vsemi oblikami nasilnega vedenja učencev sicer manjša, podobno pa rezultati moje ankete kažejo, da sodelujoči najpogosteje zaznavajo besedno in psihološko nasilje.

Ne glede na manjšo prisotnost nasilnih oblik vedenja učencev, menim da bi se bilo potrebno v vsakoletni evalvaciji šole o vzgojnem načrtu – tam, kjer se take ocene o prisotnosti nasilja pojavljajo – nujno resno spoprijeti s problematiko, ugotoviti razloge za to ter poiskati še dodatne vzvode za zmanjšanje teh oblik nasilja.

Podobnost mnenj med učitelji in ravnatelji se je pokazala tudi pri zaznavanju vpliva vzgojnih dejavnikov na preprečevanje oziroma zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji ter glede doslednega ter vzajmenega vzgojnega delovanja. Obe skupini anketirancev pa sta bili podobno skeptični do usposobljenosti učiteljev za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji ter tudi glede njihovega položaja in ugleda v družbi.

Čeprav obe skupini anketirancev pozitivno ocenjujeta nekatere vidike vzgojnega načrta kot orodja za preprečevanje oziroma zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji (npr. udeleženos vseh akterjev v proces oblikovanja vzgojnega načrta ter celovita obravnava vzgojne problematike) pa nekateri odgovori razkrivajo dvom v učinkovitost vzgojnega načrta kot ustreznega mehanizma. Kritičnost do vzgojnega načrta kot mehanizma izražajo tudi nekatera mnenja anketirancev:

Kljub vzgojnem načrtu ni ustreznih sankcij za kršitelje. moje mnenje je, da bi morala biti kršiteljem oz. nasilnežem izrečena kazen, ki bi jo občutili, tako pa šole take kazni nimajo. vzgojni opomin je papir, ki dodatno obremeni učitelja, ki ga je izrekel. neopravičenih ur ni. alternativne kazni so, milo rečeno, smešne. skratka, učenciu se zavedajo, da imamo zavezane roke.

Učitelji smo nemočni, saj učenci večkrat navajajo kakšne vse pravice jim pripadajo.

Prevelika tekmovalnost in individualizem na eni strani (tako pri učiteljih kot pri učencih) ter hkrati velika apatičnost, naveličanost in obremenjenost učiteljev vpliva na odnose med učitelji ter med učitelji ter učenci. v domači vzgoji manjka discipline in vrednot kot so poštenost, prijaznost ter solidarnost. premalo se dela na medosebni komunikaciji ter spoštovanju avtoritete učitelja. vzgojni načrt je dobro zastavljen vendar je še vedno od vsakega učitelja odvisno koliko si zna vzpostaviti avtoriteto v razredu in koliko dosleden je. dostikrat pa imamo učitelji kljub vsem zvezane roke saj vzgojni ukrepi niso dovolj.

Marsikaj je odvisno od vodstva. če nimaš podpore, imaš zvezane roke.

Vzgojni načrt je dobro zastavljen, samo bi morali vsi ravnati v skladu s tem. če ne postane samo črka na papirju.

Ni odvisno od vzgojnega načrta, temveč od sposobnosti in pedagoškega erosa učitelja. če teh ni, potem tudi učitelj ni uspešen pri obvladovanju situacij.

Težko je oblikovati enoten vzgojni načrt, da bi upošteval vse potrebe in želje akterjev.

Proaktivna in preventivna stran vzgojnega načrta je dobro zastavljena še vedno pa so vzgojni ukrepi premili. vzgojno ukrepanje je uspešno samo, če sodelujejo tudi starši. v kolikor ima učenec podporo staršev, imamo učitelji dostikrat zvezane roke. učenca, ki moti mok in krši pravila hišnega reda, ne moremo poslati od pouka, ne moremo ga postaviti pred tablo in preveriti znanje, kakor so počeli učitelji včasih. v kolikor izrečemo vzgojni ukrep nas čaka ogromno birokracije, zapisnikov, individualnih načrtov in dodatnega dela. zato poskušamo nekako voziti in prebroditi vsako leto.

Problem nasilja v šolah je odraz družbe same, sprememb v družbi, manjku morale, etike in vrednot. učitelji so pogosto naveličani, demoralizirani, pod stresom, učenci pa pogosto poznajo samo svoje pravice, medtem ko jih starši v tem podpirajo. avtoriteto in disciplino je v takem okolju pogosto težko vzpostaviti. vzgojni načrt je dobra ideja, vendar je potrebna angažiranost, volja, interes vseh udeležencev. učencev, učiteljev, staršev, vodstva.

Zgoraj navedena mnenja izražajo ter potrjujejo nekatere, že zgoraj navedene, slabosti vzgojnega načrta kot mehanizma za preprečevanje nasilja učencev nad učitelji, na katere je opozarjal Kroflič (2009, 11). To so nevarnost izmikavanja retributivni dimenziji vzgojnih ukrepov ter nevarnost birokratizacije in s tem izmikavanja učiteljev vzgojnemu delovanju.

Hkrati pa si je mnenja moč razlagati tudi tako, da tako učitelji kakor učenci, še niso v celoti ponotranjili vrednot in načel vzgojnega načrta. Tukaj pride do izraza prav dimenzija procesnosti vzgojnega načrta, saj je to živ dokument, katerega morajo šole vsako leto ovrednotiti ter, v kolikor se pokaže takšna potreba, izboljšati in prenoviti v tistem delu, ki ne deluje tako, kot so si zastavili.

7 ZAKLJUČEK

V pričujočem diplomskem delu s pomočjo evalvacijske raziskave vrednotim novelo Zakona o osnovni šoli (ZOsn)(Ur. l. RS 81/06, 102/07) in sprejeto javno politiko vzgojnega načrta kot javnopolitični instrument preprečevanja oziroma zmanjševanja javnopolitičnega problema nasilja učencev nad učitelji v osnovnih šolah. Kakor ugotavljam v prvem poglavju, v katerem sem teoretsko opredelila vrednotenje javne politike, nam vrednotenje odgovarja na vprašanje, kakšno razliko je naredilo izvajanje neke javne politike (Dunn v Kustec Lipicer, 27) oziroma, kakor namen vrednotenja opredeli Weiss (1998, 4-5), nam daje prispevek k izboljšavi delovanja javne politike.

Nasilje mladih in nasilje v šolah je tema, ki je široko zastopana in obravnavana, tako v strokovni, kakor v laični javnosti ter, kot taka, tudi medijsko izpostavljena. Sama sem se v preučevanju nasilja v šolah osredotočila na nasilje učencev nad učitelji v osnovnih šolah. Čeprav je verjetno prisotno od nekdanj, je tovrstno nasilje kot zvrst in pojav prepoznano in obravnavano šele zadnja leta. Za razliko od medvrstniškega nasilja, ki je v razpravah, raziskavah ter različnih strategijah najbolj zastopano, se nasilje učencev nad učitelji dotika tudi problematike medosebnih odnosov med učenci ter učitelji, učiteljeve avtoritete ter njegovega karakterja, njegove strokovne avtonomije, družbenega ugleda učiteljev ter dimenzije pravic in dolžnosti učencev v osnovni šoli skupaj s šolskimi pravili.

Novela ZOsn (Ur. l. RS 81/06, 102/07) je določila, da morajo do začetka šolskega leta 2009/2010 vse osnovne šole oblikovati in sprejeti vzgojni načrt, v katerem bodo opredeljene

vrednote posamezne šole, vzgojna načela, dejavnosti in vzgojne ukrepe. Kakor sem predstavila v petem poglavju diplomskega dela, so sprejete spremembe nastale kot odgovor kritikam in razpravam, ki so zaznamovale vprašanje vzgoje in izobraževanja v slovenskem prostoru vse od osamosvojitve ter hkrati kot odgovor na opozorila o vse večji prisotnosti nasilja v šolah.

Kakor je razvidno iz zapisanega v četrtem poglavju, je nasilje preučevano iz različnih zornih kotov in so zato lahko tudi opredelitve tega, kaj je nasilje in kaj ni, v splošnem kakor tudi specifično znotraj šolskega prostora, zelo različne. Eno od raziskovalnih vprašanj, ki sem si jih postavila, je bilo, kako učitelji in ravnatelji osnovnih šol Mestne občine Koper zaznavajo nasilje oziroma katere oblike neprimerne vedenja zanje predstavljajo nasilje učencev nad njimi. Na podlagi podanih rezultatov ugotovljam, da je dojemanje nasilja pri anketiranih učiteljih in ravnateljih v veliki večini poenoteno ter, da pojav, kot tak, tudi zaznavajo v svoji sredini. Zavedanje o pojavu ter konkretna opredelitev le-tega, je po mojem mnenju, temelj za uspešno soočanje s pojavom oziroma za iskanje vzvodov ter načinov za njegovo preprečevanje oziroma zmanjševanje.

V metodološkem načrtu sem zastavila naslednjo hipotezo:

Vzgojni načrt učiteljem predstavlja pomemben pravno-formalni ter pedagoški okvir in podlago za izbiro strategij in načinov soočanja z pojavnimi oblikami nasilja učencev nad njimi.

Kot tri pomembne dimenzije vzgojnega načrta sem označila njegovo celovitost, procesnost ter načelo avtonomije in udeležnosti vseh akterjev šolskega procesa v njegovo oblikovanje ter izvajanje. Skozi analizo sprejetih zakonodajnih sprememb ter strokovne literature ugotovljam, da vse tri navedene dimenzije vsebujejo in medsebojno prepletajo pomembne vzgojne dejavnike, ki vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji. Hkrati sprejete spremembe podeljujejo šolam in strokovnim delavcem večjo strokovno avtonomijo kar pomeni, kakor opozarjata Kovač Šebart in Krek (2009, 43), da sprejeti normativni okviri na ravni države ne omejujejo konkretnih vzgojnih konceptov posameznih šol, temveč določajo meje vzgojnega delovanja, znotraj katerih pa je učitelj strokovno avtonomen. Prav strokovna avtonomnost je tista, ki je šolam omogočila, da so oblikovale takšne vzgojne načrte, ki so v

skladu z njihovo vzgojno filozofijo, vrednotno usmeritvijo ter načinom življenja v šolski ter lokalni skupnosti.

Rezultati opravljenih anket z učitelji in ravnatelji osnovnih šol v Mestni občini Koper kažejo na to, da se obe anketirani skupini, v veliki večini, zavedata in tudi pritrjujeta pomembnosti omenjenih vzgojnih dejavnikov in dimenzij. Ravno tako obe anketirani skupini menita, da je vzgojni načrt idejno dobro zastavljen program, ki vse te dejavnike tudi vsebuje. Vendar pa rezultati raziskave hkrati kažejo tudi na to, da se pri implementaciji javne politike vzgojnega načrta pojavljajo težave ter da vzgojni načrt za anketirane učitelje ne predstavlja v celoti le pozitivni doprinos k reševanju problematike nasilja učencev nad učitelji.

Zastavljeno hipotezo lahko zato le delno potrdimo.

Menim da nasilja v luči družbene globalizacije ter prevladujočega neoliberalističnega koncepta ekonomske ureditve ni moč popolnoma izkoreniniti. Prav tako ne nasilja mladih tako v šolskem prostoru kakor zunaj njega. Lahko pa ga opredelimo, osvetlimo in ozavestimo njegove vrste ter pojavne oblike ter poiščemo vzvode ter strategije soočanja z njim v smislu preprečevanja ter zmanjševanja. Vidik, ki se mi zdi izjemno pomemben, je razvoj socialnih in čustvenih kompetenc tako pri učencih, kakor tudi pri strokovnih delavcih v šoli in starših. Prav poznavanje in razumevanje celotnega spektra čustvene lestvice, prepoznavanje čustev pri samemu sebi in drugih, sposobnost vživljanja v čustva drugih ter ustrezno upravljanje čustvenih odzivov so del čustvenih in socialnih kompetenc, ki jih referenčni mednarodni in nacionalni dokumenti uvrščajo med ključne vire za kakovostno vseživljenjsko učenje in za ustvarjalno, učinkovito, nenasilno delovanje ljudi v skupnosti v interesu trajnostnega razvoja družbe (Muršič in drugi 2010, 8-9). Oziroma kakor meni Strike (v Kroflič 2005, 23), bi morali učitelji ter ostali strokovni delavci v šolskem prostoru »več pomembnosti posvetiti ideji, da so šole in učilnice skupnosti«, saj je »glavni sovražnik discipline odtujenost« ter je »prav pripadnost skupnosti njeno zdravilo«.

8 LITERATURA

1. Bajec, Anton, ur. 2000. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: DZS.
2. Balkovec Debevec, Marjetka. 2003. O nasilju v šoli med preteklostjo in sodobnostjo. *Sodobna pedagogika* 54 (2): 60–79.
3. Cencič, Majda. 2009. *Kako poteka pedagoško raziskovanje: primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
4. Dekleva, Bojan. 1996. Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi s šolo. V *Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli*, ur. Alenka Šelih, 113-181. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
5. ---2004. Nasilni odzivi mladih v socialnem kontekstu. V *Mladoletniško nasilje: zbornik razprav*, ur. Andrej Anžič, Gorazd Meško in Jože Plazar, 59–67. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije.
6. Devjak, Tatjana. 2007. *Pravila in vzgojno delovanje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
7. Divjak, Milan. 1998. *Šola in človekove pravice: vzgoja in pouk za človekove pravice v osnovni šoli*. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK.
8. Dunn, William N.. 1994. *Public Policy Analysis: An Introduction*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
9. Dye, Thomas. 1992. *Understanding Public Policy*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
10. Fink Hafner, Danica. 2002a. Znanost »o« javnih politikah in »za« javne politike. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink Hafner in Damjan Lajh, 8–28. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
11. ---2002b. Modeli za analizo javnih politik. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink Hafner in Damjan Lajh, 171–186. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
12. Gojkovič, Marjan. 2009. *SVIZ in nasilje v šoli*. Koper: interno gradivo.
13. Grdešić, Ivan. 1995. *Političko odlučivanje*. Zagreb: Alinea.
14. Groves, Robert M., Floyd J. Fowler jr., Mick P. Couper, James M. Lepkowski, Elanor Singer in Roger Tourangean. 2004. *Survey methodology*. Hoboken (NJ): J.Wiley, cop.
15. Habermas, Jürgen. 1989. *Strukturne spremembe javnosti*. Ljubljana, ŠKUC: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

16. Hogwood, Brian W. in Gunn, Lewis A.. 1984. *Policy analysis for the real world*. Oxford: Oxford University Press.
17. Justin, Mateja. 2011. *Vzgojni načrt kot uresničitev ideje o načrtovanju vzgoje v javni osnovni šoli*. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
18. Kovač Šebart, Mojca. 2002. *Samopodobe šole: konceptualizacija devetletke*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Filozofska fakulteta: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
19. Kovač Šebart, Mojca, Krek Janez in Vogrinc Janez. 2006. O vzgojni zasnovi v javnih osnovnih šolah – kaj pokažejo empirični podatki. *Sodobna pedagogika* 57 (5): 22–42.
20. Kovač Šebart, Mojca in Krek, Janez. 2007a. Vrednotna osnova vzgoje v javni šoli. Vzgojni koncept, ki temelji na človekovih pravicah, ni in ne more biti le pravna forma. *Sodobna pedagogika* 58 (5): 10–28.
21. ---2007b. Ali je šoli imanentno, da deluje samo nedemokratično?: demokratično v šoli, avtonomija subjekta in Zakon. *Sodobna pedagogika* 58 (posebna izdaja): 30–55.
22. ---2009. *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij, Pedagoška fakulteta.
23. Kozmus, Andreja. 2007. Vzgojna dimenzija slovenske javne šole med formalnimi določili in pedagoškimi pristojnostmi. *Sodobna pedagogika* 58 (posebna izdaja): 334–351).
24. Krašovec, Alenka. 2002. *Oblikovanje javnih politik: primer kulturnih politik v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
25. Kroflič, Robi. 1997. *Med poslušnostjo in odgovornostjo: procesno–razvojni model moralne vzgoje*. Ljubljana: Vija.
26. ---2002a. Šola – izkustveni prostor socialnega učenja in/oziroma moralne vzgoje? *Sodobna pedagogika* 53 (5): 42–51.
27. ---2002b. *Izbrani pedagoški spisi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
28. ---2003. Etične in/ali pravne osnove vzgojnih konceptov javne šole/vrtca. *Sodobna pedagogika* 54 (4): 8–28.
29. ---2004. Učiteljeva zaveza vzgojnim ciljem javne šole. *Sodobna pedagogika* 55 (posebna izdaja): 76–88.
30. ---2005. Disciplina in/ali vzgoja v javni šoli oziroma vrtcu (Uvod k tematskemu delu številke). *Sodobna pedagogika* 56 (4): 6–13.

31. ---2006. *Kakšen vzgojni koncept potrebuje javna šola? (perspektiva vodenja šole)*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/okroznice/posvet_kolosej_p2.ppt (26. april 2016).
32. ---2007. Tudi šole vzgajajo, mar ne. V *Pravila in vzgojno delovanje šole*, ur. Tatjana Devjak, 101–118. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
33. ---2009. *Kaj nam ponujajo Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole?* Dostopno prek: <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/predavanja.html> (5. april 2010).
34. ---2011. Reagirane v konfliktnih situacijah. V *Kazen v šoli? Izbrani pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja*, ur. Robi Kroflič, Tina Klarič, Petra Š. Janota in Karmen Stolnik, 13–35. Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.
35. Kump, Sonja. 2000. Paradigme, koncepti in metode v evalvaciji izobraževanja. V *Evalvacija*, ur. Darko Štrajn, 13–25. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
36. ---2000a. Konceptualni in metodološki pristopi v evalvaciji visokega šolstva. V *Evalvacija*, ur. Darko Štrajn, 143–155. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
37. Kustec Lipicer, Simona. 2007. *Cena uspeha: evalvacijska analiza javne politike boja proti dopingu v vrhunskem športu v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
38. --- 2009. *Vrednotenje javnih politik*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
39. Lamovec, Tanja in Rojnik, Ana. 1978. *Agresivnost*. Ljubljana: Univerzum.
40. *Learning to behave: A Charters for Schools*. 2008. Dostopno prek: <http://teachers.org.uk/files/LearningtoBehave4248Hearth.pdf> (15. avgust 2015).
41. Lešnik Mugnaioni, Doroteja, Koren Andrej, Logaj Vinko in Brejc Mateja, ur. 2009. *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava*. Kranj: Šola za ravnatelje.
42. Lozar Manfreda, Katja. 2001. *Web survey errors*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
43. Maychrzak, Ann. 1984. *Methods for Policy Research*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
44. Medveš, Zdenko. 1991a. Pedagoška etika. V *Vzgoja v javni šoli: zbornik tekstov*, ur. Zdenko Medveš, 7–23. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
45. ---1991b. Pedagoška etika in koncept vzgoje. *Sodobna pedagogika*, 42 (3-4): 101–117.
46. ---2000. Legitimnost vzgoje v javni šoli. *Sodobna pedagogika* 51 (1): 186–197. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

47. ---2007. Vzgojni koncept med vrednotno matrico in moralno samopodobo. *Sodobna pedagogika* 58 (posebna izdaja): 6–29.
48. Ministrstvo za znanost, šolstvo in šport Republike Slovenije (MIZS). 2004. *Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo / obvladovanje nasilja v šolskem prostoru*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Smernice_nasilje.pdf (22. februar 2016).
49. ---2006. *Koncept dela na vzgojnem področju–vzgojni načrt v osnovni šoli*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/okroznice/posvet_Kolosej_12_10_06.doc (22. februar 2016).
50. Muršič, Mitja, Milivojevič Zoran, Brvar Bogomil, Filipčič Katja, Lešnik Doroteja in Pušnik Mojca. 2010. *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
51. Parsons, Wayne. 1997. *Public policy: an introduction to the theory and practice of policy analysis*. Cheltenham (UK), Lyme (USA): E. Elgar.
52. Pavlovič, Zoran. 1996. Vzgojni in disciplinski ukrepi kot način obravnavanja motenj učnega proces in kot vzgoja otrok za sprejemanje lastne odgovornosti. V *Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli*, ur. Alenka Šelih, 59–112. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
53. Pavlovič, Zoran, Vršnik Perše Tina in Rutar Tina, ur. 2007. Pravna varnost, pravilniki in vzgojni koncept. *Sodobna pedagogika* 58 (posebna izdaja): 92–105.
54. Popp, Ulrike. 2003. Nasilje v šoli in koncepti preprečevanja nasilja. *Sodobna pedagogika* 54 (2): 26–41.
55. Požarnik, B. Marica. 2000. Vzgoja v javni šoli: ali je vsako širjenje vrednostnih vsebin in vzgojnih metod indoktrinacija? *Sodobna pedagogika* 51 (1): 8–27
56. *Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli*. Ur. l. RS 75/2004. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2004-01-3333> (21. februar 2016).
57. *Pravilnik o vzgojnih opominih v osnovni šoli*. Ur. l. RS 76/2008. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200876&stevilka=3364> (25. februar 2016).
58. *Priporočilo o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole*. 2008. Dostopno prek: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/doc/Priporocila_vzgojni_nacrt_25_8_08.doc (20. februar 2016).

59. Pšunder, Majda. 2000. Ali so učenci nasilni do učiteljev? *Varstvoslovje* 2 (4): 349–355.
60. ---2010. *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
61. Pušnik, Mojca. 1999. *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
62. Razpotnik, Špela. 2004. Nasilje in potomci priseljencev. V *Mladoletniško nasilje: zbornik razprav*, ur. Andrej Anžič, Gorazd Meško in Jože Plazar, 247–256. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije.
63. Rossi, Peter h., Lipsey, Mark W., Freeman, Howard E., ur. 2004. *Evaluation: a systematic approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
64. Snoj, Marko. 2003. *Slovenski etimološki slovar*. Ljubljana: Modrijan
65. Šelih, Alenka. 1996. Vzgojni in disciplinski ukrepi in otrokove pravice. V *Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli*, ur. Alenka Šelih, 21–57. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
66. Trnavčevič, Anita. 2007. Šolska reforma skozi dnevni časopis. *Sodobna pedagogika* 58 (1): 146–174.
67. Ule, Mirjana. 2005. *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
68. Verbnik Dobnikar, Tatjana. 2002. Nasilje v šoli. V *Nasilje–nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol*. Ljubljana: Alfagraf trade.
69. Weiss, C.H. 1999. *Evaluation*. London: Prentice Hall.
70. *Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli (ZOsni-F)*. Ur. l. RS 102/2007). Dostopno prek: <https://www.uradni-list.si/1/content?id=83068> (25. januar 2016).
71. *Zakon o osnovni šoli (ZOsni)*. Ur. l. RS 81/06, 102/07. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (25.januar 2016).

9 PRILOGE

PRILOGA A: Rezultati anketnega vprašalnika za učitelje

Q1	Spodaj so našeta nekatera neprimerna vedenja. Prosim, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja nikoli niste doživeli in 5, da ste ga doživljali pogosto. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q1a	POVZROČANJE NEMIRA MED POUKOM (klepetanje, neposlušanje, ropotanje, zvonjenje mobiltelefonov, ...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	5	5%	5%	5%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	5%
	3 (2) Redko)	10	10%	10%	15%
	4 (3) Včasih)	32	33%	33%	48%
	5 (4) Pogosto)	44	45%	45%	94%
	6 (5) Vedno)	6	6%	6%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1b	NAGAJANJE (nastavljanje žebličkov na sedež, skrivanje pripomočkov,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	5	5%	5%	5%
	2 (1) Nikoli)	18	19%	19%	24%
	3 (2) Redko)	26	27%	27%	51%
	4 (3) Včasih)	34	35%	35%	86%
	5 (4) Pogosto)	11	11%	11%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1c	ZAMUJANJE K POUKU ALI IZOSTAJANJE OD POUKA				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	11	11%	11%	11%
	2 (1) Nikoli)	3	3%	3%	15%
	3 (2) Redko)	18	19%	19%	33%
	4 (3) Včasih)	48	49%	50%	83%
	5 (4) Pogosto)	16	16%	17%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q1d	ODGOVARJANJE ALI UGOVARJANJE UČITELJU				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	2	2%	2%	2%
	3 (2) Redko)	20	21%	21%	23%
	4 (3) Včasih)	52	54%	54%	76%
	5 (4) Pogosto)	22	23%	23%	99%
	6 (5) Vedno)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1e	ZMERJANJE OZ. ŽALJIV IN PONIŽUJOČ ODNOS DO UČITELJA (dajanje žaljivih vzdevkov,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	19	20%	20%	20%
	3 (2) Redko)	38	39%	39%	59%
	4 (3) Včasih)	35	36%	36%	95%
	5 (4) Pogosto)	1	1%	1%	96%
	6 (5) Vedno)	4	4%	4%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1f	PREKLINJANJE				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	1%	1%	1%
	2 (1) Nikoli)	13	13%	13%	14%
	3 (2) Redko)	36	37%	37%	52%
	4 (3) Včasih)	27	28%	28%	79%
	5 (4) Pogosto)	18	19%	19%	98%
	6 (5) Vedno)	2	2%	2%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1g	ZAFRKAVANJE, PREKINJANJE RAZLAGE, SEGANJE V BESEDO				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	9	9%	9%	9%
	3 (2) Redko)	17	18%	18%	27%
	4 (3) Včasih)	30	31%	31%	58%

	5 (4) Pogosto)	34	35%	35%	93%
	6 (5) Vedno)	7	7%	7%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1h	KLEVETANJE				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	1%	1%	1%
	2 (1) Nikoli)	32	33%	33%	34%
	3 (2) Redko)	38	39%	39%	73%
	4 (3) Včasih)	19	20%	20%	93%
	5 (4) Pogosto)	5	5%	5%	98%
	6 (5) Vedno)	2	2%	2%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1i	GROŽNJE (o uporabi fizične sile, o uničevanju lastnine,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	42	43%	43%	43%
	3 (2) Redko)	41	42%	42%	86%
	4 (3) Včasih)	11	11%	11%	97%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1j	IZSILJEVANJE (npr. za oceno,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	34	35%	35%	35%
	3 (2) Redko)	30	31%	31%	67%
	4 (3) Včasih)	24	25%	25%	92%
	5 (4) Pogosto)	5	5%	5%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q1k	FIZIČNI NAPAD BREZ TELESNIH POŠKODB (odriranje, pljuvanje, brcanje..)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	55	57%	57%	57%
	3 (2) Redko)	32	33%	33%	90%
	4 (3) Včasih)	7	7%	7%	97%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1l	FIZIČNI NAPAD S TELESNIMI POŠKODBAMI				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	82	85%	85%	85%
	3 (2) Redko)	12	12%	12%	97%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	97%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1m	SPOLNO NADLEGOVANJE (odkrita namigovanja, opolzke pripombe, otipavanje,..)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	1%	1%	1%
	2 (1) Nikoli)	71	73%	73%	74%
	3 (2) Redko)	20	21%	21%	95%
	4 (3) Včasih)	2	2%	2%	97%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	97%
	6 (5) Vedno)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q1n	Drugo:				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	3	3%	50%	50%
	2 (1) Nikoli)	2	2%	33%	83%
	3 (2) Redko)	0	0%	0%	83%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	83%
	5 (4) Pogosto)	1	1%	17%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	6	6%	100%	

Q1n_text	Q1 (Drugo:)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	zabavljanje sošolcev, ignoriranje učitelja	1	1%	100%	100%
Veljavni	Skupaj	1	1%	100%	

Q2	Pogostost odzivov na nasilna vedenja učencev do vas. Prosim vas, da z lestvico od 1 do 5 označite pogostost odzivov na nasilna vedenja učencev do vas.				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q2a	Nasilnega učenca opozorim, da se vede neprimerno ter ga pozovem, da se umiri.				
	1 (1) Nikoli	1	1%	1%	1%
	2 (2) Redko	2	2%	2%	3%
	3 (3) Včasih	4	4%	4%	7%
	4 (4) Pogosto	16	16%	16%	24%
	5 (5) Vedno	74	76%	76%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2b	Takšna vedenja preprosto ignoriram, nadaljujem s svojim delom.				
	1 (1) Nikoli	51	53%	53%	53%
	2 (2) Redko	34	35%	35%	88%
	3 (3) Včasih	11	11%	11%	99%
	4 (4) Pogosto	1	1%	1%	100%
	5 (5) Vedno	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2c	Reagiram ježno, se razburim, z učencem se prerekava.				
	1 (1) Nikoli	22	23%	23%	23%
	2 (2) Redko	63	65%	65%	88%
	3 (3) Včasih	12	12%	12%	100%
	4 (4) Pogosto	0	0%	0%	100%
	5 (5) Vedno	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2d	Takoj obvestim razrednika / ravnatelja / učiteljski zbor in zahtevam vzgojni ukrep.				
	1 (1) Nikoli	5	5%	5%	5%
	2 (2) Redko	18	19%	19%	24%
	3 (3) Včasih	62	64%	64%	88%
	4 (4) Pogosto	11	11%	11%	99%
	5 (5) Vedno	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2e	Na pogovor pokličem starše.				
	1 (1) Nikoli	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko	10	10%	10%	10%

	3 (3) Včasih)	53	55%	55%	65%
	4 (4) Pogosto)	30	31%	31%	96%
	5 (5) Vedno)	4	4%	4%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2f	Se individualno pogovorim z učencem.				
	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	2	2%	2%	2%
	3 (3) Včasih)	6	6%	6%	8%
	4 (4) Pogosto)	35	36%	36%	44%
	5 (5) Vedno)	54	56%	56%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2g	Pošljem ga na pogovor k svetovalnem delavcu / ravnatelju.				
	1 (1) Nikoli)	1	1%	1%	1%
	2 (2) Redko)	20	21%	21%	22%
	3 (3) Včasih)	63	65%	65%	87%
	4 (4) Pogosto)	12	12%	12%	99%
	5 (5) Vedno)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2h	Učencu zagrozim s preverjanjem znanja.				
	1 (1) Nikoli)	69	71%	71%	71%
	2 (2) Redko)	21	22%	22%	93%
	3 (3) Včasih)	6	6%	6%	99%
	4 (4) Pogosto)	1	1%	1%	100%
	5 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q2i	Reagiram mirno in prijazno, vendar dosledno v skladu z dogovorjenimi pravili in vrednotami.				
	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	5	5%	5%	5%
	3 (3) Včasih)	8	8%	8%	13%
	4 (4) Pogosto)	67	69%	69%	82%
	5 (5) Vedno)	17	18%	18%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q3	Komu sporočite nasilne dogodke, ki ste jih doživeli s strani učencev?
-----------	--

	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q3a	Nikomur.				
	0	89	92%	92%	92%
	1	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q3b	Nekaterim kolegom.				
	0	29	30%	30%	30%
	1	68	70%	70%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q3c	Vsem kolegom.				
	0	91	94%	94%	94%
	1	6	6%	6%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q3d	Ravnatelju.				
	0	59	61%	61%	61%
	1	38	39%	39%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q3e	Šolski svetovalni službi.				
	0	29	30%	30%	30%
	1	68	70%	70%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q3f	Drugim. Komu?				
	0	92	95%	95%	95%
	1	5	5%	5%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q3f_text	Q3 (Drugim. Komu?)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	aktiv učiteljev.	1	1%	20%	20%
	staršem	3	3%	60%	80%
	razredni/ku/čarki	1	1%	20%	100%
Veljavni	Skupaj	5	5%	100%	

Q4	Če nikomur ne poveste, zakaj ne?

	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q4a	Ne zdi se mi potrebno, zadevo lahko uredim sam.				
	0	4	4%	44%	44%
	1	5	5%	56%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	
Q4b	Menim, da ne bi nič pomagalo.				
	0	8	8%	89%	89%
	1	1	1%	11%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	
Q4c	Nikogar ne zanima.				
	0	7	7%	78%	78%
	1	2	2%	22%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	
Q4d	Nasilje učencev nad učitelji ne obstaja.				
	0	9	9%	100%	100%
	1	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	
Q4e	Drugo (navedite razloge):				
	0	5	5%	56%	56%
	1	4	4%	44%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	

Q4e_text	Q4 (Drugo (navedite razloge):)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	nisem še doživela hujšega	1	1%	25%	25%
	vedno povem, če presodim, da je to potrebno	1	1%	25%	50%
	bi obveljala za nesposobno	1	1%	25%	75%
	če ne obvladaš svojega razreda, si nesposoben	1	1%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	4	4%	100%	

Q5	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q5a	Avtoriteta učitelja, strokovna avtonomija ter socialna klima so dejavniki, ki pomembno vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam	1	1%	1%	1%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam	1	1%	1%	2%
	4 (4) Delno se strinjam	14	14%	14%	16%

	5 (5) Popolnoma se strinjam)	81	84%	84%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5b	V naši šoli prevladuje ničelna toleranca do nasilja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	4	4%	4%	7%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	10	10%	10%	18%
	4 (4) Delno se strinjam)	54	56%	56%	73%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	26	27%	27%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5c	V naši šoli nasilje obravnavamo celostno.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	1%	1%	1%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	1%	1%	2%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	7	7%	7%	9%
	4 (4) Delno se strinjam)	61	63%	63%	72%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	27	28%	28%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5d	Ravnatelj upošteva moje mnenje v zvezi z vzgojnimi ukrepi.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	2%	2%	2%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	12	12%	12%	14%
	4 (4) Delno se strinjam)	36	37%	37%	52%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	47	48%	48%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5e	Starši podpirajo učitelje pri njihovih vzgojnih prizadevanjih.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	8	8%	8%	8%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	23	24%	24%	32%
	4 (4) Delno se strinjam)	58	60%	60%	92%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5f	Ob pritiskih staršev imam podporo vodstva šole.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	2%	2%	2%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	18	19%	19%	21%
	4 (4) Delno se strinjam)	33	34%	34%	55%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	44	45%	45%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5g	S sodelovanjem s starši sem zadovoljen.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	1%	1%	1%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	16	16%	17%	18%
	4 (4) Delno se strinjam)	63	65%	66%	83%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	16	16%	17%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q5h	Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki mi je v breme, vendar jo je treba opraviti.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	47	48%	48%	48%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	22	23%	23%	71%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	14	14%	14%	86%
	4 (4) Delno se strinjam)	13	13%	13%	99%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5i	Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki jo z veseljem opravljam.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	6	6%	6%	9%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	36	37%	37%	46%
	4 (4) Delno se strinjam)	35	36%	36%	82%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	17	18%	18%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5j	Sem strokovno avtonomen pri svojem delu.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	1%	1%	1%
	4 (4) Delno se strinjam)	38	39%	39%	40%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	58	60%	60%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5k	Dosleden sem pri spremljanju izvajanja dolžnosti učencev.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%

	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	38	39%	39%	39%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	59	61%	61%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5l	Dosleden sem pri upoštevanju dogovorjenih šolskih pravil in vrednot naše šole.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	38	39%	40%	40%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	57	59%	60%	100%
Veljavni	Skupaj	95	98%	100%	
Q5m	Z vzpostavitvijo avtoritete v razredu imam težave.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	52	54%	54%	54%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	22	23%	23%	76%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	13	13%	13%	90%
	4 (4) Delno se strinjam)	7	7%	7%	97%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5n	Pri reševanju vzgojne problematike se počutim nemočnega.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	49	51%	51%	51%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	26	27%	27%	77%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	15	15%	15%	93%
	4 (4) Delno se strinjam)	7	7%	7%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5o	Sem zahteven in strog učitelj.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	3	3%	3%	6%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	33	34%	34%	40%
	4 (4) Delno se strinjam)	49	51%	51%	91%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	9	9%	9%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5p	V mojem razredu vlada prijetno in ustvarjalno vzdušje.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	3	3%	3%	3%
	4 (4) Delno se strinjam)	54	56%	56%	59%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	40	41%	41%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q5q	Z učenci imam dobre odnose.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	4	4%	4%	4%
	4 (4) Delno se strinjam)	40	41%	41%	45%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	53	55%	55%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q6	Prosim, obkrožite trditev, s katero se strinjate.	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	Odgovori				
	1 (Veščine in znanja o čustvih, medosebni komunikaciji, medosebnih odnosih ter reševanju konfliktov so zadostno vsebovana v trenutnih učnih načrtih predmetov.)	29	30%	31%	31%
	2 (Za učenje o veščinah in znanjih o čustvih, medosebni komunikaciji, medosebnih odnosih ter reševanju konfliktov, bi moral biti oblikovan poseben predmet.)	66	68%	69%	100%
Veljavni	Skupaj	95	98%	100%	

Q7	Koliko izobraževalnih programov ste se udeležili v preteklih petih letih? Vpišite število.	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	Odgovori				
	ne vem	1	1%	1%	1%
	več izobraževanj	1	1%	1%	2%

	4	1	1%	1%	3%
	0	8	8%	8%	11%
	1	5	5%	5%	16%
	2	12	12%	12%	29%
	3	14	14%	14%	43%
	4	3	3%	3%	46%
	5	17	18%	18%	64%
	6	7	7%	7%	71%
	7	8	8%	8%	79%
	8	6	6%	6%	86%
	9	3	3%	3%	89%
	10	6	6%	6%	95%
	12	1	1%	1%	96%
	15	2	2%	2%	98%
	10ur	1	1%	1%	99%
	20	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q8	Koliko ur je to približno?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	160	1	1%	1%	1%
	120	1	1%	1%	2%
	okoli 60	1	1%	1%	3%
	80	5	5%	5%	8%
	40	4	4%	4%	12%
	85	1	1%	1%	13%
	89	1	1%	1%	14%
	48	6	6%	6%	21%
	70ur	1	1%	1%	22%
	135	1	1%	1%	23%
	90	1	1%	1%	24%
	50	5	5%	5%	29%
	10	2	2%	2%	31%

	52	1	1%	1%	32%
	12	1	1%	1%	33%
	55	1	1%	1%	34%
	15	3	3%	3%	37%
	16	1	1%	1%	38%
	18	2	2%	2%	40%
	32	1	1%	1%	41%
	140	3	3%	3%	44%
	100	6	6%	6%	51%
	60	6	6%	6%	57%
	20	4	4%	4%	61%
	22	1	1%	1%	62%
	64	1	1%	1%	63%
	65	1	1%	1%	64%
	24	3	3%	3%	67%
	25	3	3%	3%	70%
	ne vem	1	1%	1%	71%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q9	Zakaj ste se odločili za vključitev v izobraževalne programe?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q9a	Glede na svoje potrebe sem sam izbral med ponujenimi možnostmi.				
	1 (DA)	76	78%	79%	79%
	2 (NE)	12	12%	13%	92%
	3 (Nisem se udeležil programa.)	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q9b	Programe sem izbral glede na izražene potrebe šole.				
	1 (DA)	58	60%	60%	60%
	2 (NE)	31	32%	32%	92%
	3 (Nisem se udeležil programa.)	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q9c	Upošteval sem priporočilo vodstva šole.				
	1 (DA)	68	70%	70%	70%
	2 (NE)	21	22%	22%	92%

	3 (Nisem se udeležil programa.)	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q9d	Drugo (vpišite razlog):				
	1 (DA)	4	4%	44%	44%
	2 (NE)	2	2%	22%	67%
	3 (Nisem se udeležil programa.)	3	3%	33%	100%
Veljavni	Skupaj	9	9%	100%	

Q9d_text	Q9 (Drugo (vpišite razlog):)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	lastno veselje	1	1%	25%	25%
	iinteres	1	1%	25%	50%
	ustvarjalna nadgradnja svojega dela	1	1%	25%	75%
	lastni interes	1	1%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	4	4%	100%	

Q10	Ali ste se že kdaj udeležili kakšnega izobraževalnega programa na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (DA)	42	43%	43%	43%
	2 (NE)	55	57%	57%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q11	Katerega?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	nasilje v šoli, ne vem točni naslov	1	1%	3%	3%
	se ne spomnim.	1	1%	3%	5%
	nasilje v šolah (šola za ravnatelje)	1	1%	3%	8%
	nasilje nad učitelji, medvrstniško, mobing	1	1%	3%	10%
	nenasilna komunikacija; medvrstniško nasilje; nasilje nad učitelji	2	2%	5%	15%
	/	1	1%	3%	18%
	8 krogov odličnosti	2	2%	5%	23%
	nimam v spominu	1	1%	3%	25%
	obvladovanje konfliktnih situacij	1	1%	3%	28%
	lešnik-mugnaioni;nasilje v šoli(šola za ravnatelje)	1	1%	3%	30%
	mediacija, 8 krogov odličnosti, čustvene kompetence	1	1%	3%	33%

	(splošno) nasilje v šoli in možnost reševanja takšnih situacij	1	1%	3%	35%
	nenasilna komun.	1	1%	3%	38%
	komunikacija v konfliktnih situacijah	1	1%	3%	40%
	splošno nasilje v šolah in soočanje z njim	1	1%	3%	43%
	se ne spomnim naslova	1	1%	3%	45%
	se ne spomnim	1	1%	3%	48%
	medvrstniško nasilje, soočanje	1	1%	3%	50%
	čustvena kompetenčnost, nenasilna komunikacija in medvrstniško nasilje	1	1%	3%	53%
	medvrstniško nasilje, nasilje v šolah	1	1%	3%	55%
	obvladovanje šolskega nasilja	1	1%	3%	58%
	nasilje v šoli, preprečevanje in soočanje	1	1%	3%	60%
	nasilje med vrstniki	1	1%	3%	63%
	hiperaktivnost učencev	1	1%	3%	65%
	nasilje v šoli	2	2%	5%	70%
	nasilje v šolah, mediacija, medosebna komunikacija	1	1%	3%	73%
	predavanje radojevića, godine, zadela	1	1%	3%	75%
	mediacija, reevanje konfliktov, medvrstniško nasilje	1	1%	3%	78%
	preveč dolgo je nazaj, da bi se spomnila.	1	1%	3%	80%
	medvrstniško nasilje	1	1%	3%	83%
Veljavni	Skupaj	40	41%	100%	

Q12	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate. Z izobraževalnim programom sem:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q12a	pridobil znanje, ki mi pomaga izboljšati delo v razredu.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	34	35%	35%	35%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	35%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	2	2%	2%	38%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	1%	1%	39%
	5 (4) Delno se strinjam)	35	36%	36%	75%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	24	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q12b	pridobil znanje z ožjega strokovnega področja.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	34	35%	35%	35%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	35%

	3 (2) Delno se ne strinjam)	3	3%	3%	39%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	5	5%	5%	44%
	5 (4) Delno se strinjam)	31	32%	32%	76%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	23	24%	24%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q12c	pridobil znanja s področja čustev, osebnih odnosov in reševanja konfliktov v razredu.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	34	35%	35%	35%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	1	1%	1%	36%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	8	8%	8%	45%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	16	16%	17%	61%
	5 (4) Delno se strinjam)	19	20%	20%	81%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	18	19%	19%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q12d	pridobil znanja s področja dela in sodelovanja s starši.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	34	35%	35%	35%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	39%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	6	6%	6%	45%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	19	20%	20%	65%
	5 (4) Delno se strinjam)	18	19%	19%	83%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	16	16%	17%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	

Q13	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	Odgovori				
Q13a	Dodiplomski študij me je uspešno pripravil na soočanje s pojavom nasilja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	58	60%	60%	60%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	16	16%	17%	77%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	19	20%	20%	97%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	2%	2%	99%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q13b	Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah so kvalitetno pripravljene.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	8	8%	8%	11%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	49	51%	51%	62%
	4 (4) Delno se strinjam)	33	34%	34%	96%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	4	4%	4%	100%

Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q13c	Nasilje nad učitelji je problem, ki ga je potrebno resno obravnavat.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	1%	1%	1%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	1%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	1%	1%	2%
	4 (4) Delno se strinjam)	14	14%	14%	16%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	81	84%	84%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q13d	Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja se osredotočajo predvsem splošno na nasilje v šolah, znotraj tega pa zanemarljivo nasilje nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	2%	2%	2%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	30	31%	31%	33%
	4 (4) Delno se strinjam)	51	53%	53%	86%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	14	14%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q13e	Zadovoljen sem z družbenim ugledom učiteljskega poklica.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	48	49%	49%	49%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	25	26%	26%	75%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	19	20%	20%	95%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	3%	3%	98%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	2%	2%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q13f	Izobraževalna politika v Slovenije je usmerjena v večanje družbenega ugleda učiteljskega poklica.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	74	76%	76%	76%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	13	13%	13%	90%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	8	8%	8%	98%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	1%	1%	99%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q14	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q14a	Udeleženos vseh akterjev (učencev, staršev, strokovnih delavcev) šole v proces oblikovanja vzgojnega načrta pomembno vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.					
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	2%	2%	2%	2%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	3	3%	3%	3%	5%
	4 (4) Delno se strinjam)	29	30%	30%	30%	35%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	63	65%	65%	65%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	100%	
Q14b	Vzgojni načrt na naši šoli celovito obravnava vzgojno delovanje šole in vsebuje vse dimenzije discipliniranja učencev (preventivno, proaktivno in kurativno).					
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	3	3%	3%	3%	3%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	12	12%	13%	13%	16%
	4 (4) Delno se strinjam)	55	57%	57%	57%	73%

	5 (5) Popolnoma se strinjam)	26	27%	27%	100%
Veljavni	Skupaj	96	99%	100%	
Q14c	Vzgojna problematika in nasilje sta se s sprejetjem Vzgojnega načrta in Pravil šolskega reda zmanjšala.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	8	8%	8%	8%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	35	36%	37%	45%
	4 (4) Delno se strinjam)	41	42%	43%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	11	11%	12%	100%
Veljavni	Skupaj	95	98%	100%	
Q14d	Sprejeti vzgojni načrt ne vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	9	9%	9%	9%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	31	32%	32%	41%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	39	40%	40%	81%
	4 (4) Delno se strinjam)	17	18%	18%	99%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14e	Sprejeti vzgojni načrt je le »črka na papirju«.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	17	18%	18%	18%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	22	23%	23%	40%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	35	36%	36%	76%
	4 (4) Delno se strinjam)	20	21%	21%	97%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	3	3%	3%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14f	Sprejeti vzgojni načrt in Pravila šolskega reda so dodatno povečala birokratizacijo učiteljevega dela.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	14	14%	14%	14%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	22	23%	23%	37%
	4 (4) Delno se strinjam)	27	28%	28%	65%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	34	35%	35%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14g	Vse večja birokratizacija učiteljevega dela povzroča izogibanje soočanju s pojavom nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	1%	1%	1%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	7	7%	7%	8%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	9	9%	9%	18%
	4 (4) Delno se strinjam)	45	46%	46%	64%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	35	36%	36%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14h	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje učiteljeve avtoritete.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	6	6%	6%	6%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	10	10%	10%	16%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	36	37%	37%	54%
	4 (4) Delno se strinjam)	39	40%	40%	94%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	6	6%	6%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14i	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na izboljšanje socialne klime in odnosov v razredu in na šoli.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	1%	1%	1%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	9	9%	9%	10%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	30	31%	31%	41%
	4 (4) Delno se strinjam)	43	44%	44%	86%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	14	14%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14j	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje strokovne avtonomije učitelja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	9	9%	9%	12%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	38	39%	39%	52%
	4 (4) Delno se strinjam)	42	43%	43%	95%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	5	5%	5%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q14k	Vzgojni načrt in sprejeta Pravila šolskega reda vsebujejo ustrezne instrumente, strategije ter ukrepe za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	3%	3%	3%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	6	6%	6%	9%

	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	36	37%	37%	46%
	4 (4) Delno se strinjam)	44	45%	45%	92%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	8	8%	8%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q15	Prosim vas, da na kratko navedete svoje mnenje o vzgojni problematiki in nasilju učencev nad učitelji, o vzgojnem načrtu ter ostalih možnih predlogih o reševanju tega problema:	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	kljub vzgojnem načrtu ni ustreznih sankcij za kršitelje. moje mnenje je, da bi morala biti kršiteljem oz. nasilnežem izrečena kazen, ki bi jo občutili, tako pa šole take kazni nimajo. vzgojni opomin je papir, ki dodatno obremeni učitelja, ki ga je izrekel. neopravičenih ur ni. alternativne kazni so, milo rečeno, smešne. skratka, učencu se zavedajo, da imamo zavezane roke.	1	1%	2%	2%
		1	1%	2%	3%
	šola ni več toliko avtonomna kot je bila včasih. otroci so odraz staršev, kar je zelo očitno in opazno.	1	1%	2%	5%
	zmanjšano spoštovanje oz. vrednotenje učiteljevega poklica in temu primeren odnos staršev je prenesen tudi na učence	1	1%	2%	6%
	- takojšnje ukrepanje, individualni pogovori z vpletenimi učenci, pogovor (s svetovalno delovko - odvisno od problematike)s starši, spremljanje dogodka in razrešitve;	1	1%	2%	8%
	kaj naj rečem? včasih sem nad novimi generacijami učencev že prav obupana.	1	1%	2%	10%
	za takšne otroke, kot jih danes poučujemo, bi potrebovali dodatne predmete s področja čustev, nenasilne komunikacije in obvladovanja konfliktov. to bi koristilo širši družbi.	1	1%	2%	11%
	na naši šoli ni nekih ekstremnih problemov. vzgojni načrt je lepo zaživel. smo pa učitelji preobremenjeni z birokracijo, kar včasih povzroči izogibanje vzgojnim ukrepom, ki bi prinesli še več dela in ne bi bili tako učinkoviti.	1	1%	2%	13%
	problem je v družbi, domači vzgoji, politiki	1	1%	2%	15%
	problem nasilja v šolah je odraz družbe same, sprememb v družbi, manjku morale, etike in vrednot. učitelji so pogosto naveličani, demoralizirani, pod stresom, učenci pa pogosto poznajo samo svoje pravice, medtem ko jih starši v tem podpirajo. avtoriteto in disciplino je v takem okolju pogosto težko vzpostaviti. vzgojni načrt je dobra ideja, vendar je potrebna angažiranost, volja, interes vseh udeležencev. učencev, učiteljev, staršev, vodstva.	1	1%	2%	16%
	učitelji smo nemočni, saj učenci večkrat navajajo kašne vse pravice jim pripadajo.	1	1%	2%	18%
	marsikaj je odvisno od vodstva. če nimaš podpore, imaš zvezane roke.	1	1%	2%	19%
	digitalizacija življenja in učenja dela ljudi brezčutne in apatične. uporabo takih medijev je potrebno minimalizirati. starši in otroci vidijo samo svojo odlično oceno, do svojega površinskega dela pa niso samokritični. starši postajajo zaščitniški in nasilni, saj le tsko pokažejo otroku kako	1	1%	2%	21%
	vzgojni načrt je dobro zastavljen, samo bi morali vsi ravnati v skladu s tem. če ne postane samo črka na papirju	1	1%	2%	23%
	premalo se v javnosti o tem govori in piše. učiteljski poklic je premalo cenjen v družbenem okolju. vse večja odgovornost se prenaša na učitelja in delu v razredu. starši svoje otroke pretirano zagovarjajo in s tem rušijo avtoriteto učitelja, ki postaja tarča vedno večjih pritiskov, izsiljevanja za oceno ter verbalnega nasilja	1	1%	2%	24%
	menim, da je vzgojni načrt program, ki je bil nujno potreben in je dobro zastavljen. je pa potrebno nekaj časa, da ga sprejmejo in zaživijo vsi udeleženci. tako pri starših, učiteljih in učencih opažam manjko socialnih in komunikacijskih kompetenc, zato mislim, da bi bil predmet, ki bi vseboval ta znanja zelo zaželen in primeren. mislim, da je pomembno, da z vzgojo (in prevzgojo) tovrstnih kompetenc, vrednot in načinov reševanja konfliktov potrebno začeti že takoj ob vstopu otroka v šolo.	1	1%	2%	26%
	prevelika tekmovalnost in individualizem na eni strani	1	1%	2%	27%

(tako pri učiteljih kot pri učencih) ter hkrati velika apatičnost, naveličanost in obremenjenost učiteljev vpliva na odnose med učitelji ter med učitelji ter učenci. v domači vzgoji manjka discipline in vrednot kot so poštenost, prijaznost ter solidarnost. premalo se dela na medosebni komunikaciji ter spoštovanju avtoritete učitelja. vzgojni načrt je dobro zastavljen vendar je še vedno od vsakega učitelja odvisno koliko si zna vzpostaviti avtoriteto v razredu in koliko dosleden je. dostikrat pa imamo učitelji kljub vsem zvezane roke saj vzgojni ukrepi niso dovolj.				
otroci in starši so pač ljudje s podobnimi čustvenimi stiskami, ki jih imamo vsi. zgodnje reševanje problemov lahko marsikaj prepreči in veliko je odvisno od učitelja in šole, seveda pa ne vse.	1	1%	2%	29%
ni odvisno od vzgojnega načrta, temveč od sposobnosti in pedagoškega erosa učitelja. če teh ni, potem tudi učitelj ni uspešen pri obvladovanju situacij.	1	1%	2%	31%
učitelj že dolgo nima takšne vloge kot jo je imel včasih. če nima podpore ravnatelja, je nemočen.	1	1%	2%	32%
	1	1%	2%	34%
idealizem	1	1%	2%	35%
vse je odvisno od ravnatelja.	1	1%	2%	37%
zelo je pomembno povezanost s starši in pripravljenost sodelovanja njih z šolo. tako se lahko reši veliko nevšečnih situacij.	1	1%	2%	39%
vzgojna problematika je različna pri različnih otrocih. velik dejavnik je družina in domača vzgoja. kar otroci prinesejo v šolo, mi težko popravimo in korigiramo. če starši podpirajo vzgojna prizadevanja nas učiteljev, je veliko lažje ukrepat. če pa jih ne podpirajo, pa smo učitelji dostikrat nemočni, ker nimamo pravih ukrepov, ki bi zalegli pri določenih učencih.	1	1%	2%	40%
učitelji vedno ukrepamo po smernicah, ki so navedene v vzgojnem načrtu.	1	1%	2%	42%
težko je oblikovati enoten vzgojni načrt, da bi upošteval vse potrebe in želje akterjev.	1	1%	2%	44%
preveč je na učitelji; tisto, kar bi morali starši narediti, prelagajo na učitelji, a hkrati imamo zelo zvezane roke.	1	1%	2%	45%
proaktivna in preventivna stran vzgojnega načrta je dobro zastavljena še vedno pa so vzgojni ukrepi premili. vzgojno ukrepanje je uspešno samo, če sodelujejo tudi starši. v kolikor ima učenec podporo staršev, imamo učitelji dostikrat zvezane roke. učenca, ki moti mok in krši pravila hišnega reda, ne moremo poslati od pouka, ne moremo ga postaviti pred tablo in preveriti znanje, kakor so počeli učitelji včasih. v kolikor izrečemo vzgojni ukrep nas čaka ogromno birokracije, zapisnikov, individualnih načrtov in dodatnega dela. zato poskušamo nekako voziti in prebroditi vsako leto.	1	1%	2%	47%
ogromno birokratskega idealiziranega dela	1	1%	2%	48%
Veljavni Skupaj	62	64%	100%	

XSPOL	Spol:	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
		1 (Ženski)	85	88%	88%	88%
		2 (Moški)	12	12%	12%	100%
Veljavni	Skupaj		97	100%	100%	

XSTAR2a4	V katero starostno skupino spadate?	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
		1 (do 25 let)	0	0%	0%	0%
		2 (26–35 let)	12	12%	12%	12%

	3 (36–45 let)	52	54%	54%	66%
	4 (46–55 let)	26	27%	27%	93%
	5 (nad 55 let)	7	7%	7%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

XIZ1a2	Delovna doba v učiteljskem poklicu:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (do 5 let)	3	3%	3%	3%
	2 (od 5 do 10 let)	14	14%	14%	18%
	3 (od 10 do 20 let)	50	52%	52%	69%
	4 (od 20 do 30 let)	24	25%	25%	94%
	5 (nad 30 let)	6	6%	6%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

XLOKACR EGk	Na kateri osnovni šoli poučujete?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (OŠ Koper)	20	21%	21%	21%
	2 (OŠ Antona Ukmarja Koper)	20	21%	21%	41%
	3 (OŠ Dušana Bordona Semedela - Koper)	5	5%	5%	46%
	4 (OŠ Prade - Koper)	14	14%	14%	61%
	5 (OŠ Dekani)	10	10%	10%	71%
	6 (OŠ Ivana Babiča-Jagra Marezige)	7	7%	7%	78%
	7 (OŠ Oskarja Kovačiča Škofije)	5	5%	5%	84%
	8 (OŠ Šmarje pri Kopru)	4	4%	4%	88%
	9 (OŠ Istrskega odreda Gračišče)	8	8%	8%	96%
	10 (OŠ Dr. Aleš Bebler-Primož Hrvatini)	3	3%	3%	99%
	11 (Drugo:)	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

XLOKACR EGk_11_t xt	XLOKACREGk (Drugo:)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulati va
	a	1	1%	100%	100%
Veljavni	Skupaj	1	1%	100%	

Q16	Poučujem:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q16a	1. triado				
	0	83	86%	86%	86%
	1	14	14%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q16b	2. triado				
	0	50	52%	52%	52%
	1	47	48%	48%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q16c	3. triado				
	0	40	41%	41%	41%
	1	57	59%	59%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q16d	Podaljšano bivanje				
	0	88	91%	91%	91%
	1	9	9%	9%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q16e	Jutranje varstvo				
	0	93	96%	96%	96%
	1	4	4%	4%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	
Q16f	Drugo:				
	0	96	99%	99%	99%
	1	1	1%	1%	100%
Veljavni	Skupaj	97	100%	100%	

Q16f_text	Q16 (Drugo:)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	racunalnicar	1	1%	100%	100%
Veljavni	Skupaj	1	1%	100%	

PRILOGA B: Rezultati anketnega vprašalnika za ravnatelje

Q1	Spodaj so našeta nekatera neprimerna vedenja. Označite samo tista, za katera menite, da predstavljajo nasilje učenca nad učiteljem. Prosim vas, da označite pogostost obnašanja v tekočem šolskem letu z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da tovrstnega obnašanja (po vašem mnenju) v preteklem šolskem letu učitelji nikoli niso doživeli in 5, da so ga nenehno doživljali. Če vedenje ne smatrate za nasilje, označite 0 ni nasilje učenca.				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q1a	POVZROČANJE NEMIRA MED POUKOM (klepetanje, neposlušanje, ropotanje, zvonjenje mobilnih, ...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	13%	13%	13%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	13%
	3 (2) Redko)	2	25%	25%	38%
	4 (3) Včasih)	2	25%	25%	63%
	5 (4) Pogosto)	3	38%	38%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1b	NAGAJANJE (nastavljanje žebličkov na sedež, skrivanje pripomočkov,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	2	25%	25%	25%
	2 (1) Nikoli)	4	50%	50%	75%
	3 (2) Redko)	0	0%	0%	75%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	75%
	5 (4) Pogosto)	2	25%	25%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1c	ZAMUJANJE K POUKU ALI IZOSTAJANJE OD POUKA				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	2	25%	25%	25%
	2 (1) Nikoli)	1	13%	13%	38%
	3 (2) Redko)	3	38%	38%	75%
	4 (3) Včasih)	1	13%	13%	88%
	5 (4) Pogosto)	1	13%	13%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1d	ODGOVARJANJE ALI UGOVARJANJE UČITELJU				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	3 (2) Redko)	2	25%	25%	25%
	4 (3) Včasih)	5	63%	63%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1e	ZMERJANJE OZ. ŽALJIV IN PONIŽUJOČ ODNOS DO UČITELJA (dajanje žaljivih vzdevkov,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	1	13%	13%	13%
	3 (2) Redko)	4	50%	50%	63%
	4 (3) Včasih)	2	25%	25%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1f	PREKLINJANJE				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	3 (2) Redko)	4	50%	57%	57%
	4 (3) Včasih)	3	38%	43%	100%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	
Q1g	ZAFRKAVANJE, PREKINJANJE RAZLAGE, SEGANJE V BESEDO				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	3 (2) Redko)	4	50%	50%	50%
	4 (3) Včasih)	2	25%	25%	75%
	5 (4) Pogosto)	1	13%	13%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1h	KLEVETANJE				

	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	3 (2) Redko)	7	88%	88%	88%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	88%
	5 (4) Pogosto)	1	13%	13%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1i	GROŽNJE (o uporabi fizične sile, o uničevanju lastnine,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	2	25%	25%	25%
	3 (2) Redko)	5	63%	63%	88%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1j	IZSILJEVANJE (npr. za oceno,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	3	38%	38%	38%
	3 (2) Redko)	3	38%	38%	75%
	4 (3) Včasih)	1	13%	13%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1k	FIZIČNI NAPAD BREZ TELESNIH POŠKODB (odrivanje, pljuvanje, brcanje..)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	13%	14%	14%
	2 (1) Nikoli)	3	38%	43%	57%
	3 (2) Redko)	2	25%	29%	86%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	86%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	86%
	6 (5) Vedno)	1	13%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	
Q1l	FIZIČNI NAPAD S TELESNIMI POŠKODBAMI				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	1	13%	13%	13%
	2 (1) Nikoli)	4	50%	50%	63%
	3 (2) Redko)	2	25%	25%	88%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1m	SPOLNO NADLEGOVANJE (odkrita namigovanja, opolzke pripombe, otipavanje,...)				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	2	25%	25%	25%
	2 (1) Nikoli)	5	63%	63%	88%
	3 (2) Redko)	0	0%	0%	88%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	88%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	88%
	6 (5) Vedno)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q1n	Drugo:				
	1 (0) Ni nasilje učenca)	0	0%	0%	0%
	2 (1) Nikoli)	1	13%	100%	100%
	3 (2) Redko)	0	0%	0%	100%
	4 (3) Včasih)	0	0%	0%	100%
	5 (4) Pogosto)	0	0%	0%	100%
	6 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	1	13%	100%	

Q1n_text	Q1 (Drugo:)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa

Q2	Z lestvico od 1 do 5 ocenite spodnje trditve, pri čemer 1 pomeni nikoli in 5 pomeni vedno.				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q2a	Učitelji me obvestijo o vzgojni problematiki v svojem razredu.				

	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Včasih)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Pogosto)	2	25%	25%	25%
	5 (5) Vedno)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q2b	Učitelji se posvetujejo z mano o primernih vzgojnih ukrepih in delovanju.				
	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Včasih)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Pogosto)	3	38%	38%	38%
	5 (5) Vedno)	5	63%	63%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q2c	Upoštevam njihovo mnenje pri predlaganih vzgojnih ukrepih.				
	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Včasih)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Pogosto)	4	50%	50%	50%
	5 (5) Vedno)	4	50%	50%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q2d	Ob pritiskih staršev podprem učitelje.				
	1 (1) Nikoli)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Redko)	1	13%	13%	13%
	3 (3) Včasih)	2	25%	25%	38%
	4 (4) Pogosto)	3	38%	38%	75%
	5 (5) Vedno)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q2e	Na naši šoli obstaja nasilje učencev nad učitelji.				
	1 (1) Nikoli)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Redko)	5	63%	63%	75%
	3 (3) Včasih)	2	25%	25%	100%
	4 (4) Pogosto)	0	0%	0%	100%
	5 (5) Vedno)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q3	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q3a	Avtoriteta učitelja, strokovna avtonomija ter socialna klima so dejavniki, ki pomembno vplivajo na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%

	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	25%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3b	V naši šoli prevladuje ničelna toleranca do nasilja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	13%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	7	88%	88%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3c	V naši šoli nasilje obravnavamo celostno.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	25%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3d	Ravnatelj upošteva moje mnenje v zvezi z vzgojnimi ukrepi.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	25%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3e	Starši podpirajo učitelje pri njihovih vzgojnih prizadevanjih.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	2	25%	25%	38%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3f	S sodelovanjem s starši sem zadovoljen.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	13%

	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	2	25%	25%	38%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3g	Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki mi je v breme, vendar jo je treba opraviti.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	2	25%	25%	25%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	25%	25%	50%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	2	25%	25%	75%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3h	Sodelovanje s starši mi pomeni obveznost, ki jo z veseljem opravljam.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	2	25%	25%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3i	Sem strokovno avtonomen pri svojem delu.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	13%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	50%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	4	50%	50%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3j	Dosleden sem pri spremljanju izvajanja dolžnosti učencev.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	38%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	5	63%	63%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3k	Dosleden sem pri upoštevanju dogovorjenih šolskih pravil in vrednot naše šole.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%

	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	38%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	5	63%	63%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3l	Pri reševanju vzgojne problematike se počutim nemočnega.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	2	25%	25%	25%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	3	38%	38%	63%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	2	25%	25%	88%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3m	Na naši šoli vlada prijetno in ustvarjalno vzdušje.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	13%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3n	Učitelji mi zaupajo.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	13%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3o	Z učenci imam dobre odnose.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	63%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	3	38%	38%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3p	Z učitelji imam dobre odnose.				

	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	50%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	4	50%	50%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3q	Medosebnim odnosom na naši šoli posvečamo veliko pozornosti.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	3	38%	38%	38%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	5	63%	63%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q3r	Nasilje učencev nad učitelji obstaja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	33%	33%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	33%	67%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	33%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	3	38%	100%	

Q13_2	Prosim, obkrožite trditev, s katero se strinjate:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	1 (Veščine in znanja o čustvih, medosebni komunikaciji, medosebnih odnosih ter reševanju konfliktov so zadostno vsebovana v trenutnih učnih načrtih predmetov.)	2	25%	25%	25%
	2 (Za učenje o veščinah in znanjih o čustvih, medosebni komunikaciji, medosebnih odnosih ter reševanju konfliktov, bi moral biti oblikovan poseben predmet.)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q4	Koliko izobraževalnih programov ste se udeležili v preteklih petih letih? Vpišite število.				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	20	1	13%	14%	14%
	veliko	1	13%	14%	29%
	10	1	13%	14%	43%
	3	1	13%	14%	57%

	6	1	13%	14%	71%
	7	1	13%	14%	86%
	9	1	13%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	

Q5					
Koliko ur je to približno?					
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	110	1	13%	14%	14%
	50	1	13%	14%	29%
	70	1	13%	14%	43%
	72	1	13%	14%	57%
	120	1	13%	14%	71%
	veliko	1	13%	14%	86%
	60	1	13%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	

Q6					
Zakaj ste se odločili za vključitev v izobraževalne programe?					
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q6a	Glede na svoje potrebe sem sam izbral med ponujenimi možnostmi.				
	1 (DA)	7	88%	100%	100%
	2 (NE)	0	0%	0%	100%
	3 (Nisem se udeležil programa.)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	
Q6b	Programe sem izbral glede na izražene potrebe šole.				
	1 (DA)	7	88%	100%	100%
	2 (NE)	0	0%	0%	100%
	3 (Nisem se udeležil programa.)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	

Q7					
Ali ste se že kdaj udeležili kakšnega izobraževalnega programa na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah?					
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	1 (DA)	7	88%	88%	88%
	2 (NE)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q8	Katerega?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
	cap	1	13%	14%	14%
	obravnava nasilaj v šoli (organizator šola za ravnatelje)	1	13%	14%	29%
	šola za ravnatelje, nenasilna komunikacija	1	13%	14%	43%
	različne ravni nasilja s strani različnih akterjev.	1	13%	14%	57%
	šola za ravnatelje	1	13%	14%	71%
	veliko	1	13%	14%	86%
	po poklicu sem psihologinja	1	13%	14%	100%
Veljavni	Skupaj	7	88%	100%	

Q9	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate. Z izobraževalnim programom sem:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q9a	pridobil znanje, ki mi pomaga izboljšati vodstvene sposobnosti.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	1	13%	13%	13%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	25%
	5 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	75%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q9b	pridobil znanje z ožjega strokovnega področja.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	1	13%	13%	13%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	13%
	5 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	75%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q9c	pridobil znanja s področja čustev, osebnih odnosov in reševanja konfliktov na šoli.				
	1 (0) Nisem se udeležil programa)	1	13%	13%	13%
	2 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	4 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	38%
	5 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	88%
	6 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q10	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q10a	Dodiplomski študij učitelje uspešno pripravi na soočanje s pojavom nasilja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	4	50%	50%	50%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	2	25%	25%	75%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	88%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q10b	Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja v šolah so kvalitetno pripravljene.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	3	38%	38%	50%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q10c	Nasilje nad učitelji je problem, ki ga je potrebno resno obravnavati.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	13%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	38%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	5	63%	63%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q10d	Izobraževalni programi na temo strategij obvladovanja in preprečevanja nasilja se osredotočajo predvsem splošno na nasilje v šolah, znotraj tega pa zanemarljivo nasilje nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	3	38%	38%	38%
	4 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q10e	Zadovoljen sem z družbenim ugledom učiteljskega poklica.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	3	38%	38%	38%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	38%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	4	50%	50%	88%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q10f	Izobraževalna politika v Slovenije je usmerjena v večanje družbenega ugleda učiteljskega poklica.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	4	50%	50%	50%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	63%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	75%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	100%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q11	Z lestvico od 1 do 5 ocenite, koliko se strinjate s spodaj navedenimi trditvami, pri čemer 1 pomeni, da se sploh ne strinjate in 5, da se zelo strinjate:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativa
Q11a	Udeležnost vseh akterjev (učencev, staršev, strokovnih delavcev) šole v proces oblikovanja vzgojnega načrta pomembno vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	13%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	25%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	6	75%	75%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11b	Vzgojni načrt na naši šoli celovito obravnava vzgojno delovanje šole in vsebuje vse dimenzije discipliniranja učencev (preventivno, proaktivno in				

	kurativno).				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	0%
	4 (4) Delno se strinjam)	6	75%	75%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11c	Vzgojna problematika in nasilje sta se s sprejetjem Vzgojnega načrta in Pravil šolskega reda zmanjšala.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	2	25%	25%	25%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	0	0%	0%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11d	Sprejeti vzgojni načrt ne vpliva na zmanjševanje nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	0	0%	0%	0%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	3	38%	38%	38%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	50%
	4 (4) Delno se strinjam)	1	13%	13%	63%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	3	38%	38%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11e	Sprejeti vzgojni načrt je le »črka na papirju«.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	4	50%	50%	63%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	63%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11f	Sprejeti vzgojni načrt in Pravila šolskega reda so dodatno povečala birokratizacijo učiteljevega dela.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	4	50%	50%	63%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	63%
	4 (4) Delno se strinjam)	2	25%	25%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%

Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11g	Vse večja birokratizacija učiteljevega dela povzroča izogibanje soočanju s pojavom nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	75%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11h	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje učiteljeve avtoritete.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	38%
	4 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11i	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na izboljšanje socialne klime in odnosov v razredu in na šoli.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11j	Vrednote in načela, ki jih vsebuje vzgojni načrt vplivajo na večanje strokovne avtonomije učitelja.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	0	0%	0%	25%
	4 (4) Delno se strinjam)	5	63%	63%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	
Q11k	Vzgojni načrt in sprejeta Pravila šolskega reda vsebujejo ustrezne instrumente, strategije ter ukrepe za soočanje s pojavom nasilja učencev nad učitelji.				
	1 (1) Sploh se ne strinjam)	1	13%	13%	13%
	2 (2) Delno se ne strinjam)	1	13%	13%	25%
	3 (3) Niti se ne strinjam niti se strinjam)	1	13%	13%	38%

	4 (4) Delno se strinjam)	4	50%	50%	88%
	5 (5) Popolnoma se strinjam)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

Q12	Prosim vas, da spodaj v nekaj stavkih navedete svoje mnenje o vzgojni problematiki in nasilju učencev nad učitelji, o vzgojnem načrtu ter ostalih možnih predlogih o reševanju tega problema:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativ a
	papir prenese vse. dokler se starši vmešavajo v stroko, bo vse le slabše. z roko v roko s starši lahko naredimo veliko. pravo in pravniki bi morali ven iz šolskega prostora	1	13%	25%	25%
	nasilja nad učitelji je zelo malo. časopisje rado piše o tem. delo učitelja je zahtevno in zajema tudi vzgojo nevezgojenih otrok.	1	13%	25%	50%
	z medsebojnim zaupanjem in trdim delom se daleč pride.	1	13%	25%	75%
	o nekem fizičnem nasilju ne moremo govoriti, kvečjemu verbalnem. nasilje je potrebno reševati z dvigovanjem samopodobe pri učencih in z usmerjanjem otrok v dejavnosti, kjer se bodo lahko izkazali.	1	13%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	4	50%	100%	

XSPOL	Spol:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumula tiva
	1 (Ženski)	7	88%	88%	88%
	2 (Moški)	1	13%	13%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

XSTAR2a4	V katero starostno skupino spadate?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumula tiva
	1 (do 25 let)	0	0%	0%	0%
	2 (26–35 let)	0	0%	0%	0%
	3 (36–45 let)	0	0%	0%	0%
	4 (46–55 let)	6	75%	75%	75%
	5 (nad 55 let)	2	25%	25%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

XIZ1a2	Delovna doba v učiteljskem poklicu:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumula tiva
	1 (do 5 let)	0	0%	0%	0%
	2 (od 5 do 10 let)	0	0%	0%	0%
	3 (od 10 do 20 let)	1	13%	13%	13%

	4 (od 20 do 30 let)	4	50%	50%	63%
	5 (nad 30 let)	3	38%	38%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

XIZ1a21	Delovna doba vašega ravnateljstva:				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	1 (do 5 let)	1	13%	13%	13%
	2 (od 5 do 10 let)	3	38%	38%	50%
	3 (od 10 do 20 let)	4	50%	50%	100%
	4 (od 20 do 30 let)	0	0%	0%	100%
	5 (nad 30 let)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

XLOKACR EGk	Na kateri osnovni šoli ste ravnatelj?				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna
	1 (OŠ Koper)	0	0%	0%	0%
	2 (OŠ Antona Ukmarja Koper)	0	0%	0%	0%
	3 (OŠ Dušana Bordona Semedela - Koper)	1	13%	13%	13%
	4 (OŠ Prade - Koper)	1	13%	13%	25%
	5 (OŠ Dekani)	1	13%	13%	38%
	6 (OŠ Ivana Babiča-Jagra Marezige)	1	13%	13%	50%
	7 (OŠ Oskarja Kovačiča Škofije)	1	13%	13%	63%
	8 (OŠ Šmarje pri Kopru)	1	13%	13%	75%
	9 (OŠ Istrskega odreda Gračišče)	1	13%	13%	88%
	10 (OŠ Dr. Aleš Bebler-Primož Hrvatini)	1	13%	13%	100%
	11 (Drugo (napišite):)	0	0%	0%	100%
Veljavni	Skupaj	8	100%	100%	

XLOKACR EGk_11_t xt	XLOKACREGk (Drugo (napišite):)				
	Odgovori	Frekvenca	Odstotek	Veljavni	Kumulativna