

*Katja Posnic**Katja Košir*

Medvrstniško nasilje, kot ga zaznavajo učitelji in učenci osnovne šole

Izvirni znanstveni članek

UDK: 316.62:373.3

POVZETEK

Osnovni namen naše raziskave je preučiti zaznavanje in razumevanje medvrstniškega nasilja pri učiteljih in učencih osnovnih šol. V raziskavi je sodelovalo 454 udeležencev, od tega 58 učiteljev in 396 učencev. Rezultati kažejo, da tako učitelji kot učenci najpogosteje zaznavajo verbalno nasilje, manj pogosto pa opažajo odnosno in fizično nasilje. Učenci v primerjavi z učitelji zaznavajo več nasilja. Tako učenci kot učitelji zaznavajo fizično in verbalno nasilje kot bolj resno v primerjavi z odnosnim in so do žrtev obeh vrst nasilja tudi bolj empatični. Učitelji so v situacijah fizičnega in verbalnega nasilja bolj pripravljeni posredovati. Med mnenji učiteljev in učencev glede verjetnosti posredovanja učiteljev v situacijah medvrstniškega nasilja prihaja do statistično značilnih razlik; učitelji v primerjavi z učenci v večji meri menijo, da v primerih medvrstniškega nasilja posredujejo.

Ključne besede: medvrstniško nasilje, pogostost, učitelji, učenci, posredovanje

Bullying in Basic School: the Perspectives of Teachers and Pupils

Original scientific article

UDK: 316.62:373.3

ABSTRACT

The main purpose of our study was to investigate how basic school pupils and teachers perceive and understand bullying. The participants in the study were 58 teachers and 396 pupils in basic school. The results indicate that both teachers and pupils perceive verbal bullying as the most frequent form of bullying compared to physical and relational bullying. Pupils report perceiving more bullying than teachers. Both pupils and teachers perceive physical and verbal bullying as more serious forms of bullying compared to relational bullying and report feeling more empathy toward victims of these two forms of bullying. In addition, teachers report that they are more willing to intervene in cases of physical and verbal bullying. There are significant differences between pupils' and teachers' reports of the likelihood of teachers' interventions in cases of bullying; compared to pupils teachers report a higher likelihood of their intervention..

Key words: bullying, frequency, teachers, pupils, intervention

Uvod

Mnogi raziskovalci pri opredelitvi medvrstniškega nasilja uporabljajo definicijo prvega sistematičnega raziskovalca tega področja Dana Olweusa (Lešnik Mugnaioni, Koren, Logaj in Brejc, 2009), ki pravi, da lahko medvrstniško nasilje širše opredelimo kot namerno in ponavljajoče se agresivno vedenje, ki se pojavlja skozi fizične, verbalne in odnosne oblike v situacijah, v katerih je prisotna razlika v moči (Olweus, 1993, v Bradshaw, Sawyer in O'Brennan, 2007). Iz njegove opredelitve izhajajo vse poznejše definicije medvrstniškega nasilja, ki dodajajo še nekatere elemente (Lešnik Mugnaioni idr., 2009). Tako Sullivan (2011) meni, da je medvrstniško nasilje zavestno, namerno in ponavljajoče se agresivno, manipulativno ali izključevalno vedenje ene ali več oseb zoper drugo osebo ali več osebam. Rigby (2007) pa medvrstniško nasilje opredeljuje kot ponavljajoče se zatiranje, ki ga izvaja bolj zmogljiva oseba ali skupina ljudi nad manj zmogljivo osebo in je lahko psihično ali fizično.

Preučevanje medvrstniškega nasilja se je začelo v začetku sedemdesetih let prejšnjega stoletja, in sicer po dogodkih, ki so močno odjeknili v javnosti. Večinoma je šlo za samomore učencev, ki so jih vrstniki dlje časa trpinčili in iz stiske niso videli drugega izhoda kot samomor (Pušnik, 1999). Od takrat se je povečevalo tako število raziskav, ki so preučevale medvrstniško nasilje, kot tudi kompleksnost in poglobljenost zastavljenih raziskovalnih vprašanj s tega področja (Košir, 2013).

Eno izmed pogostih raziskovalnih vprašanj je pogostost pojavljanja medvrstniškega nasilja. Dejstvo je, da je obseg in pogostost medvrstniškega nasilja težko oceniti, zato so primerjave med posameznimi državami precej nezanesljive. Podatki o razširjenosti medvrstniškega nasilja se razlikujejo, odvisno od zastavljenih vprašanj, starosti spraševanih, kriterijev pogostosti oz. resnosti nasilja in same opredelitve medvrstniškega nasilja. Kljub različnosti podatkov o razširjenosti medvrstniškega nasilja v šolah pa raziskave relativno dosledno poročajo o velikem deležu učencev, ki so nenehne žrtve in so izpostavljeni nasilju najmanj enkrat tedensko (Pečjak, 2014).

Prav tako je pomembno preučiti, katere oblike nasilja se pojavljajo med učenci. Raziskave o medvrstniškem nasilju so se sprva osredotočale na odkrite oblike nasilja (Craig, 1998). Najbolj opazno obliko nasilja predstavlja fizično nasilje, zato so se zgodnejše raziskave osredotočale predvsem na tovrstno nasilje (Underwood idr., 2001, v Cowie in Jennifer, 2008). Šele kasneje so raziskovalci prepoznavali tudi druge oblike nasilja, kot sta odnosno in verbalno (Cowie in Jennifer, 2008). Verbalno nasilje vključuje široko paleto vedenja – zmerjanje, izzivanje, obrekovanje (Fekkes, Pijpers in Verloove-Vanhorick, 2005), verbalne žalitve, širjenje zlonamernih govoric ter spodbujanje nekoga k žaljenju drugega (Rigby, 2007). Odnosno nasilje pa se nanaša na škodovanje medosebnim odnosom s pomočjo prikritega ustrahovanja ali manipulativnega ravnanja, npr. izolacija učenca od skupine prijateljev, grožnje s prenehanjem pogovarjanja s prijateljem, širjenje govoric in podobno. Gre za manipulativno in subtilno vedenje, ki se na

prvi pogled razlikuje od tipičnega agresivnega vedenja. Tovrstno nasilje je zaradi narave in značilnosti pogosto spregledano in deležno manj pozornosti (Young, Nelson, Hottle, Warburton in Young, 2009), saj gre za posredno obliko nasilja, ki jo je težko prepoznati in tudi ustrezno kaznovati (Yoon in Kerber, 2003; Young idr., 2009). Včasih je težko razmejiti verbalno nasilje od odnosnega, saj gre za vedenja, ki se med seboj pogosto prekrivajo.

Številne raziskave (Kazarian in Ammar, 2013; Rigby, 2007; Shore, 2005; Smokowski in Holland Kopasz, 2005; Sullivan, 2011; Williams, Chambers, Logan in Robinson, 1996) so se osredotočale na posledice medvrstniškega nasilja, tako za žrtve nasilja kot tudi za širšo socialno skupnost. Žrtve medvrstniškega nasilja poročajo o doživljanju tesnobe, nizki samopodobi in depresiji. Doživljanje stiske lahko vodi v samomorilne misli in poskus samomora (Rigby, 2007; Shore, 2005). Nekatere žrtve poročajo tudi o slabšem zdravstvenem stanju, saj imajo pogosteje težave s spanjem, močenjem postelje, glavoboli in bolečinami v trebuhu (Williams, Chambers, Logan in Robinson, 1996). Poročajo tudi o čustvih jeze, strahu, žalosti in odtujenosti (Rigby, 2007; Sullivan, 2011), občutkih maščevalnosti, nemoči in samopomilovanja (Borg, 1998) in imajo malo, če sploh kaj, prijateljev (Rigby, 2007). Prav tako lahko čutijo potrebo po nenehnem opazovanju svojega okolja, saj neprestano pričakujejo naslednji izbruh nasilja (Smokowski in Holland Kopasz, 2005) ter se težje osredotočijo na šolsko delo, s čimer je oviran njihov šolski napredek (Rigby, 2007). Tako medvrstniško nasilje pušča resne učne, fizične, socialne in psihične posledice (Kazarian in Ammar, 2013). A tovrstno nasilje ne vpliva le na žrtve, ampak tudi na opazovalce in izvajalce nasilja (Rigby, 2007; Ross, 2002) ter širšo socialno skupnost (Sullivan, 2011). Je kakor kamen, ki ga vržemo v vodo – valovi se širijo od točke udarca navzven. Tako ima medvrstniško nasilje valujoč učinek, ki ga poleg žrtev čuti tudi širša socialna skupnost (Sullivan, 2011).

Odzivanje učiteljev na medvrstniško nasilje v šolah

Medvrstniško nasilje je problem, ki je v šolah prisoten že od nekdaj (Shore, 2005). V zadnjih desetletjih so sistematične raziskave potrdile, da gre za zelo razširjen pojav. Mnogi starši in učitelji so postali še bolj odločeni, da je treba sprejeti ukrepe za zaustavitev tovrstnega nasilja. Šole se tako vse bolj zavedajo, da je nasilje resen problem, potreben ustrezne obravnave in da lahko na tem področju še veliko naredijo (Smith in Sharp, 1994). Konec koncev je dolžnost šole zagotoviti varno okolje, v katerem lahko učitelji poučujejo, učenci pa se učijo (Shore, 2005).

Učitelji so ključni v procesu preprečevanja medvrstniškega nasilja v šolah (Byers, Caltabiano in Caltabiano, 2011; Petrie, 2014; Rodkin in Hodges, 2003; Yoon in Kerber, 2003). Pomanjkanje posredovanja s strani učiteljev lahko vodi do tega, da se okrepijo ustrahovalno vedenje nasilnežev ter občutki nemoči in izoliranosti pri žrtvah nasilja (Yoon, 2004).

Uspešno preprečevanje in odzivanje na medvrstniško nasilje s strani učiteljev ovirajo različni dejavniki (Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio in Salmivalli,

2014). Nekateri učitelji o pojavu medvrstniškega nasilja ne vedo veliko (Pušnik, 1999), imajo o njem neustrezna prepričanja (Kochenderfer-Ladd in Pelletier, 2008; Veenstra idr., 2014) ali pa preprosto ne vedo, kaj storiti v primeru tovrstnega nasilja (Rigby, 1996, v Jacobsen in Bauman, 2007). Nasilja pogosto ne zaznajo tudi zato, ker se velikokrat dogaja na krajih, kot so igrišče, hodniki ali jedilnica (Veenstra idr., 2014), in ker učenci težave le redko zaupajo učiteljem (Rigby, 2007). V raziskavah so učenci namreč navedli odpor do tega, da bi učitelje obvestili o nasilju, saj so verjeli, da bi le-ti položaj še poslabšali (Rigby in Bagshaw, 2003). Včasih so učitelji prepričani, da pripovedi učencev o nasilju niso točne oz. so pretirane ali pa da je učenec napad izzval sam (Rigby, 2007) in se tako ne odzovejo primerno ali pa sploh ne ukrepajo. To seveda zmanjša verjetnost prihodnjega poročanja učencev o nasilju.

Pomembna dejavnika, ki napovedujeta pripravljenost posredovanja učiteljev v situacijah medvrstniškega nasilja, sta stopnja zaznane resnosti nasilja in stopnja empatije do žrtev nasilja (Bauman in Del Rio, 2006; Byers idr., 2011; Craig, Henderson in Murphy, 2000; Duy, 2013; Yoon in Kerber, 2003).

Zaznana resnost posameznih oblik medvrstniškega nasilja kot dejavnik posredovanja učiteljev

Stopnja zaznane resnosti posameznih oblik medvrstniškega nasilja napoveduje stopnjo pripravljenosti posredovanja učiteljev pri vseh vrstah medvrstniškega nasilja (Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon, 2004). Resneje kot učitelji dojemajo situacijo, večja je verjetnost, da bodo posredovali (Bauman in Del Rio, 2006; Craig idr., 2000; Yoon in Kerber, 2003).

Učitelji različne oblike nasilja dojemajo kot različno resne situacije; tako prikrite oblike nasilja dojemajo manj resno v primerjavi z odkritim nasiljem (Bauman in Del Rio, 2006; Byers idr., 2011; Duy, 2013; Yoon in Kerber, 2003). V raznih študijah (Byers idr., 2011; Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon in Kerber, 2003) so raziskovali odnos osnovnošolskih učiteljev do verbalnega, fizičnega in odnosnega nasilja. Rezultati so pokazali, da učitelji kot najresnejše dojemajo fizično, nekoliko manj resno verbalno, kot najmanj resno pa odnosno nasilje. Tako je verjetnost, da posredujejo v situacijah odnosnega nasilja, manjša, bolj so pripravljeni posredovati v situacijah fizičnega in verbalnega nasilja.

Empatija učiteljev do žrtev različnih oblik medvrstniškega nasilja kot dejavnik posredovanja

Tudi stopnja empatije napoveduje pripravljenost učiteljevega posredovanja v primerih medvrstniškega nasilja. Pri učiteljih, ki kažejo večjo empatijo do žrtev nasilja, je verjetnost posredovanja večja (Byers idr., 2011; Mishna, Scarcello, Pepler in Wiener, 2005).

Kot pri zaznavanju resnosti nasilja je tudi pri empatiji učiteljev pomemben dejavnik oblika medvrstniškega nasilja. Raziskave (Bauman in Del Rio, 2006; Byers idr., 2011; Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon in Kerber, 2003) kažejo, da so učitelji bolj empatični do žrtev odkritih oblik nasilja v primerjavi s prikritimi. Tako

so bolj empatični do žrtev fizičnega in verbalnega kot do žrtev odnosnega nasilja, zato so tudi bolj pripravljeni posredovati v situacijah teh dveh oblik nasilja.

Razlike med učitelji in učenci na področju dojemanja in zaznavanja medvrstniškega nasilja

Raziskave kažejo, da med učitelji in učenci obstajajo določene razlike v zaznavanju medvrstniškega nasilja (Bradshaw idr., 2007; Bauman in Del Rio, 2005). Prva razlika se nanaša na zaznavanje pogostosti pojavljanja posameznih vrst medvrstniškega nasilja in same opredelitve nasilja. Učenci kot pogostejši vrsti ustrahovanja zaznavajo verbalno in odnosno nasilje v primerjavi s fizičnim (Greeff in Grobler, 2008; Rigby, 2007). Na drugi strani pa le malo učiteljev ti dve obliki sploh prepozna oz. identificira kot medvrstniško nasilje. Učitelji zaznavajo več fizičnega nasilja, saj vsak fizični konflikt označijo kot medvrstniško nasilje, tudi če ne gre za nasilje, hkrati pa kažejo manjšo skrb in nameru, da posežejo v okoliščinah, ko bi lahko prišlo do čustvene in socialne škode (Hazler idr., 2001, v Bauman in Del Rio, 2005). Tako eden izmed štirih anketiranih učiteljev dajanja vzdevkov, širjenja govoric ali socialnega izključevanja ne šteje kot medvrstniško nasilje (Boulton, 1997, v Bauman in Del Rio, 2005), kar ni skladno z dojetjem teh oblik vedenja s strani učencev (Boulton, Bucci in Hawker, 1999). Fizično nasilje pa učitelji dojemajo kot najresnejšo obliko medvrstniškega nasilja, pri katerem je potrebno oz. upravičeno posredovanje (Duy, 2013; Yoon in Kerber, 2003).

Zanimive so tudi same definicije medvrstniškega nasilja pri učiteljih. V eni od raziskav (Byers idr., 2011) so bili učitelji pozvani, naj zapišejo svojo definicijo medvrstniškega nasilja. Veliko učiteljev je v opredelitev vključilo fizično nasilje, nato verbalno, manj kot tretjina je vključila vidik čustvene škode, še manj pa socialno izključenost ali druge oblike odnosnega nasilja. Šolsko osebje torej fizično nasilje verjetneje opredeljuje kot obliko medvrstniškega nasilja, verbalno nasilje ter socialno izključenost pa dojema manj resno in meni, da se učenci z njim lažje spoprijemajo (Bauman in Del Rio, 2006). Menesini, Fonzi in Smith (2002) so v raziskavi primerjali definicije učiteljev in učencev ter ugotovili, da je socialno izključenost in verbalno nasilje omenilo manj učiteljev kot učencev, kar kaže na to, da se učitelji pogosto ne zavedajo tovrstnih negativnih vedenj med učenci. Učitelji imajo namreč problem pri identificiranju teh dveh oblik nasilja (Bradshaw idr., 2007).

Raziskovalci so tudi ugotovili, da obstaja neskladje med mnenjem učiteljev in učencev glede pogostosti posredovanja učiteljev v primeru medvrstniškega nasilja. Učitelji menijo, da posredujejo pogosteje, kot to menijo učenci (Byers idr., 2011). V eni od raziskav (Ziegler in Rosenstein-Manner, 1991, v Mishna idr., 2005) je kar 75 % učiteljev poročalo, da običajno posredujejo v primeru nasilja, medtem ko je tako menilo le 25 % njihovih učencev. Pepler idr. (1994, v Yoon, 2004) so ugotovili, da kar 85 % učiteljev meni, da posredujejo vedno ali pogosto, a učencev z enakim mnenjem je bilo le 35 %.

Med učenci in učitelji torej obstajajo številne razlike v dojetanju in zaznavanju medvrstniškega nasilja. Tako je pomembno poznati percepcijo učencev in učiteljev o medvrstniškem nasilju, saj imajo zlasti slednji odločilno vlogo pri preprečevanju nasilja med vrstniki.

Namen raziskave

Osnovni namen raziskave je preučiti zaznavanje medvrstniškega nasilja s strani učiteljev in učencev osnovnih šol in ugotoviti, ali med njimi obstajajo razlike.

Bolj specifično želimo ugotoviti:

- ali med učitelji in učenci v osnovni šoli obstajajo razlike v zaznavanju pogostosti posameznih oblik medvrstniškega nasilja;
- ali med učitelji in učenci v osnovni šoli obstajajo razlike v zaznavanju resnosti posameznih oblik medvrstniškega nasilja;
- ali med učitelji in učenci v osnovni šoli obstajajo razlike v zaznavanju empatije do žrtev nasilja pri posameznih oblikah medvrstniškega nasilja;
- pri katerih oblikah nasilja učitelji po lastnem poročanju in po poročanju učencev bolj verjetno posredujejo;
- ali obstajajo razlike v mnenju učiteljev in učencev glede verjetnosti učiteljevega posredovanja pri pojavu medvrstniškega nasilja.

Metoda

Udeleženci

V raziskavi so sodelovali učitelji in učenci nekaterih osnovnih šol v Mariboru in njegovi okolici. Vključenih je bilo 454 udeležencev, od tega 396 učencev in 58 učiteljev, ki so poučevali v oddelkih, v katere so bili vključeni v raziskavi udeleženi učenci. Vzorec učiteljev sestavlja 51 žensk in 7 moških, s povprečno starostjo 47,3 leta ($SD = 7,57$), od tega je bilo 28 udeležencev razrednikov. V raziskavi so sodelovali učitelji predmetne stopnje oz. učitelji, ki poučujejo zadnjo triado. Vzorec učencev sestavlja 180 fantov in 216 deklet, s povprečno starostjo 13,1 leta ($SD = 0,91$). 161 učencev (74 fantov in 87 deklet) je obiskovalo sedmi, 127 učencev (58 fantov in 69 deklet) osmi in 108 učencev (48 fantov in 60 deklet) deveti razred.

Pripomočki

Lestvice medvrstniškega nasilja v šoli (angl. School Bullying Scales; Cheng, Chen, Liu in Chen, 2011) so samoocenjevalni merski instrument, ki z vidika opazovalca, žrtve in nasilneža prikazuje štiri vrste medvrstniškega nasilja v šoli (verbalno, fizično, odnosno in spletno). Vsak učenec poroča o tem, kolikokrat je bil v zadnjih šestih mesecih pri posamezni vrsti nasilja v vlogi opazovalca, žrtve ali nasilneža. Vprašalnik ima 45 postavk, na katere udeleženci odgovarjajo s petstopenjsko ocenjevalno lestvico (od 0 – nikoli do 4 – večkrat na teden). Sešteje se število točk za vsako obliko nasilja z vseh treh vidikov. Višji kot je dobljen rezultat, višje je zaznavanje nasilja. Lestvice izkazujejo ustrezno zanesljivost, saj je alfa koeficient

notranje skladnosti za lestvico opazovalec 0,81–0,96, za lestvico žrtev 0,58–0,98 in za lestvico nasilnež 0,89–0,98 (Pečjak, 2014). Za potrebe naše raziskave smo uporabili samo lestvico opazovalca, saj vsebuje postavke, s pomočjo katerih lahko ugotavljamo pogostost pojavljanja štirih oblik nasilja pri udeležencih (npr. fizično nasilje: *V tem šolskem letu sem slišal/a ali videl/a nekoga, da je udaril ali brcnil drugega.*). V naši raziskavi smo preučevali verbalno, fizično in odnosno nasilje, zato postavk, ki so se nanašale na spletno nasilje, nismo vključili v uporabljeni instrument. Ker smo zbirali podatke v januarju, ko je pouk trajal 4 mesece, smo postavke nekoliko preoblikovali, namesto »v zadnjih šestih mesecih« smo uporabili časovni interval »v šolskem letu 2014/2015«.

Vprašalnik medvrstniškega nasilja (angl. Modified Bullying Attitude Questionnaire; Yoon in Kerber, 2003) je temeljil na vprašalniku o odnosu do medvrstniškega nasilja, ki so ga prvotno razvili Craig idr. (2000), Yoon in Kerber (2003) pa sta dodala nekaj sprememb. Tako sta iz tega vprašalnika uporabila samo situacije, v katerih je udeleženec priča dogodku in v katerih gre za jasno situacijo. Vprašalnik medvrstniškega nasilja je sestavljen iz dveh delov. V prvem delu je opisanih šest situacij medvrstniškega nasilja, pri čemer dve situaciji opisujeta fizično, dve verbalno in dve odnosno nasilje. Udeleženec najprej razvrsti te situacije po resnosti medvrstniškega nasilja od najbolj do najmanj resne oblike. V drugem delu udeleženec spet ocenjuje vseh šest situacij; vsaki situaciji sledijo tri vprašanja s petstopenjsko Likertovo lestvico, na kateri udeleženec označi stopnjo resnosti nasilja, stopnjo empatije do žrtve nasilja in stopnjo verjetnosti, da bi posegel v situacijo (Pečjak, 2014). Da bi se izognili pristranskosti, je vrstni red situacij premešan. Prav tako situacije medvrstniškega nasilja niso opisane kot osamljen dogodek, temveč kot ponavljajoč se vzorec vedenja. Cronbachov koeficient alfa notranje skladnosti za vprašanje o resnosti nasilja znaša 0,65, za empatijo 0,78 in za vprašanje o pripravljenosti poseganja v situacijo 0,62 (Yoon in Kerber, 2003). Za potrebe naše naloge smo uporabili drugi del vprašalnika, torej vseh šest situacij s pripadajočimi vprašanji. Ker pa želimo te podatke primerjati z učenci, smo ta vprašalnik priredili tudi zanje in jim skušali situacije čim bolj približati. Tako nas je tudi pri učencih zanimala stopnja resnosti in stopnja empatije do žrtve nasilja. Pri tretjem vprašanju pa smo jih vprašali, kako verjetno bi po njihovem mnenju učitelji posredovali v taki situaciji.

Postopek

Podatke smo zbirali v šolskem letu 2014/15. Vzorčenje je bilo priložnostno. Učitelji in učenci so vprašalnik reševali skupinsko med razrednimi urami ali med rednim poukom. Starši so morali podpisati soglasje o sodelovanju otroka v raziskavi, s čimer so dovolili izvedbo raziskave. Vsem udeležencem je bila zagotovljena anonimnost reševanja. Podatke smo vnesli v statistični program SPSS, s katerim smo jih tudi obdelali.

Preliminarne analize

Eksploratorna faktorjska analiza Lestvic medvrstniškega nasilja v šoli (Cheng idr., 2011; uporabili smo samo lestvico opazovalec, ki v našem primeru vsebuje 13 postavk) izloči 2 glavni komponenti z lastno vrednostjo nad 1. Skupaj pojasnita 55,37 % variance. Za izboljšanje interpretabilnosti smo uporabili še Oblimin rotacijo ($\delta = 0^\circ$), saj so faktorji korelirali med seboj. Rotirana matrica faktorjskih uteži ne kaže jasne strukture glede na izvornik, zato smo analizo ponovili s številom fiksnih faktorjev 3 (skladno z izvornikom). Trije izločeni faktorji skupaj pojasnijo 63,01 % variance. Po opravljeni rotaciji smo ponovno pregledali faktorjske uteži in ugotovili, da se razporeditev postavk v faktorje delno prekriva z izvornikom, razen pri faktorju »verbalno nasilje«, kjer so vse, razen ene postavke, skladne z izvornikom. Postavke med seboj zmerno pozitivno korelirajo, večina koeficientov korelacije znaša med 0,30 in 0,50; najvišji korelacijski koeficient znaša 0,69.

Rezultati in interpretacija

V preglednici 1 so prikazane mere opisne statistike za vse spremenljivke, vključene v raziskavo. Najprej so prikazani rezultati, ki se nanašajo na pogostost zaznavanja posameznih oblik medvrstniškega nasilja, nato pa rezultati, ki se nanašajo na zaznavanje resnosti, empatije in posredovanja pri situacijah nasilja med vrstniki tako pri učiteljih kot pri učencih.

Preglednica 1: Povprečje, SD, minimalna vrednost, maksimalna vrednost, koeficient asimetrije in koeficient sploščenosti za vse spremenljivke, vključene v raziskavo

	M	SD	Min	Max	Asim.	Spl.
Učitelji						
Verbalno	1,92	0,87	0,6	3,8	0,451	-0,993
Fizično	1,11	0,66	0	2,8	0,581	0,099
Odnosno	1,41	0,82	0	3,33	0,606	-0,278
Resnost	26,55	2,50	19	30	-0,841	0,675
Empatija	23,86	5,04	10	30	-1,018	0,582
Posredovanje	28,19	2,09	23	30	-1,240	0,667
Učenci						
Verbalno	2,30	1,01	0	4	-0,267	-0,893
Fizično	1,51	0,95	0	4	0,452	-0,556
Odnosno	1,53	1,06	0	4	0,588	-0,428
Resnost	21,75	4,25	6	30	-0,591	0,447
Empatija	18,58	5,75	6	30	-0,477	-0,445
Posredovanje	21,43	4,90	6	30	-0,707	0,027

M = aritmetična sredina, SD = standardna deviacija, Min = minimalna vrednost, Max = maksimalna vrednost, Asim. = koeficient asimetrije (std. nap. = 0,314 za učitelje in std. nap. = 0,123 za učence), Spl. = koeficient sploščenosti (std. nap. = 0,618 za učitelje in std. nap. = 0,245 za učence)

Ker se mere sploščenosti in asimetrije pri določenih spremenljivkah ne gibljejo znotraj meja vrednosti od -1 do 1, ugotavljamo, da porazdelitev podatkov pri nekaterih spremenljivkah kaže določeno odstopanje od normalne porazdelitve. Ker

pa gre za majhen vzorec učiteljev in majhna odstopanja od normalne porazdelitve, hkrati pa je grafični prikaz nakazal normalno porazdelitev vzorca, smo se odločili, da bomo kljub temu uporabili parametrične teste.

Zaznavanje pogostosti posameznih oblik medvrstniškega nasilja pri učiteljih in učencih

Raziskave (Greeff in Grobler, 2008; Rigby, 2007; Sapouna, 2008; Wang, Iannotti in Nansel, 2009; Wang, Nansel in Iannotti, 2011) kažejo, da učenci kot najpogostejšo vrsto medvrstniškega nasilja zaznavajo verbalno nasilje, manj pogosto odnosno in najredkeje fizično nasilje. Učitelji pa zaznavajo več fizičnega nasilja, saj vsak fizični kontakt označijo kot medvrstniško nasilje; verbalno in odnosno nasilje pa le malo šolskih delavcev sploh prepozna kot obliki medvrstniškega nasilja (Hazler idr., 2001, v Bauman in Del Rio, 2005). Tako je tudi nas zanimalo, katere oblike nasilja najpogosteje zaznavajo udeleženci, vključeni v našo raziskavo. Povprečne vrednosti kažejo, da učitelji najpogosteje zaznavajo verbalno nasilje, temu sledi odnosno, najredkeje pa fizično nasilje. Tudi pri učencih se je pokazal podoben trend (preglednica 1).

Sklenemo lahko, da tako učitelji kot učenci v osnovni šoli najpogosteje zaznavajo verbalno nasilje, najredkeje pa poročajo o pojavu fizičnega nasilja. V naši raziskavi smo namreč zajeli učence višjih razredov in njihove učitelje. Tekom odraščanja se postopoma povečuje delež verbalnega in odnosnega nasilja, pogostost fizičnega nasilja pa se zmanjšuje (Rigby, 2007; Tremblay, 2000). Z razvojem se namreč izboljšujejo verbalne in socialne spretnosti posameznikov, ki postajajo vedno bolj sposobni izražati svoje želje in skrbi, vendar ne vedno na ustrezen način. Tako se s starostjo povečuje delež učencev, ki uporabljajo verbalno in odnosno obliko nasilja, fizično nasilje pa upade (Bjorkqvist idr., 1992, v Craig in Pepler, 2003). Kot zanimivost lahko omenimo, da se slednje kaže tudi v pojmovanju nasilja pri učencih. Smith, Madsen in Moody (1999, v Vaillancourt idr., 2008) so namreč ugotovili, da so mlajši učenci na vprašanje, kaj je medvrstniško nasilje, podajali opise fizičnih agresivnih dejanj. Starejši učenci pa so pojmovali nasilje med vrstniki širše, saj so vključili tudi subtilnejše oblike nasilja, kot sta socialna izključenost in verbalno nasilje.

Zanimiva je tudi primerjava med učitelji in učenci, saj smo s pomočjo t-testa za dva neodvisna vzorca preverili tudi razlike v zaznavanju pogostosti za vse te tri oblike nasilja med učitelji in učenci. Rezultati kažejo, da pri verbalnem ($t = -2,728$; $df = 452$; $P = 0,007$) in fizičnem nasilju ($t = -3,119$; $df = 452$; $P = 0,002$) prihaja do statistično pomembnih razlik – učenci zaznavajo višjo stopnjo teh dveh oblik nasilja v primerjavi z učitelji. Na podlagi tega sklepamo, da učenci zaznavajo več nasilja kakor učitelji, kar se sklada tudi s spoznanji tujih raziskav (Stockdale, Hangaduambo, Duys, Larson in Sarvela, 2002; Yahaya, Ramli, Hashim in Ibrahim, 2009). To pomeni, da sicer tudi učitelji vedo, katere oblike nasilja so med učenci najpogostejše, vendar pa menijo, da je nasilja manj, kot ga zaznavajo učenci (in kot ga najverjetneje dejansko je). Raziskave namreč opozarjajo, da učenci učiteljem

redko poročajo o pojavu nasilja med vrstniki, zaradi česar učitelji podcenjujejo razširjenost tovrstnega problema (Craig idr., 2000), prav tako učitelji pri večini medvrstniškega nasilja niso prisotni (Atlas in Pepler, 1998).

Zaznavanje resnosti posameznih oblik medvrstniškega nasilja ter empatije do žrtev nasilja pri učiteljih in učencih

Raziskave (Bauman in Del Rio, 2006; Byers idr., 2011; Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon in Kerber, 2003) kažejo, da učitelji najresneje dojemajo fizično, nekoliko manj verbalno, najmanj resno pa odnosno nasilje. Prav tako so bolj sočutni oz. empatični do žrtev fizičnega in verbalnega nasilja kot do žrtev odnosnega. Prikrite oblike nasilja v primerjavi z odkritim nasiljem dojemajo manj resno in so do žrtev tovrstnega nasilja tudi manj empatični. Tako smo želeli preveriti, katere oblike nasilja zaznavajo učitelji resneje in do žrtev katerih oblik nasilja so bolj empatični. Pokazalo se je, da učitelji, vključeni v raziskavo, kot najresnejšo obliko nasilja zaznavajo fizično ($M = 9,48$; $SD = 0,96$), temu sledi verbalno ($M = 9,33$; $SD = 0,76$) in na koncu odnosno nasilje ($M = 7,74$; $SD = 1,39$). Prav tako se je pokazalo, da so najbolj empatični do žrtev fizičnega ($M = 8,20$; $SD = 1,86$) in verbalnega nasilja ($M = 8,12$; $SD = 1,0284$), najmanj pa do žrtev odnosnega ($M = 7,53$; $SD = 1,75$).

Kaj pa se je pokazalo na vzorcu učencev? Povprečne vrednosti spremenljivk kažejo, da učenci kot najresnejšo obliko nasilja zaznavajo verbalno nasilje ($M = 7,80$; $SD = 1,56$), temu sledi fizično ($M = 7,76$; $SD = 1,79$) in nazadnje odnosno nasilje ($M = 6,19$; $SD = 1,76$). Prav tako so najbolj empatični do žrtev verbalnega ($M = 6,34$; $SD = 2,16$) in fizičnega ($M = 6,30$; $SD = 2,19$), najmanj pa do žrtev odnosnega nasilja ($M = 5,93$; $SD = 1,94$).

Če povzamemo, tako učitelji kakor učenci v osnovni šoli zaznavajo fizično in verbalno nasilje resneje v primerjavi z odnosnim in so do žrtev obeh oblik nasilja tudi bolj empatični. Razloge za tovrstne rezultate lahko poiščemo v značilnostih in posledicah teh dveh oblik nasilja. Ker s fizičnim nasiljem ranimo človekovo telo (Bučar Ručman, 2004), so posledice vidnejše. Gre namreč za uporabo fizično agresivnih dejanj, ki puščajo vidne posledice na našem telesu (Crick, Casas in Nelson, 2002). Udarci bolijo, hkrati pa se lahko učenec zaradi tega počuti ponižan, prestrašen in žalosten. Udarci tako ne puščajo posledic le na našem telesu, ampak tudi na psihičnem in čustvenem področju. V praksi se namreč različne oblike nasilja pogosto pojavljajo skupaj, saj je ob fizičnem nasilju pogosto prisotno tudi psihično (Rigby, 2007). Tudi verbalno nasilje lahko pušča dolgoročne psihološke posledice (Guillory, 2013) ter občutke stresa in neprilagojenosti (Donoghue, Almeida, Brandwein, Rocha in Callahan, 2014). Zlonamerne pripombe in žalitve so namreč namenjene norčevanju, z namenom, da bi se drugi počutili nesrečno in prizadeto (Okoth, 2014). Gre torej za oblike medvrstniškega nasilja, pri katerih lažje odkrijemo izvajalca nasilja ter učinek oz. posledice na žrtvah nasilja v primerjavi z odnosnim nasiljem (Craig idr., 2000). Tako učitelji kot učenci lažje prepoznajo

obe obliki nasilja in njune posledice, zato ju morda dojemajo kot resnejši problem in so do žrtev obeh oblik nasilja tudi bolj empatični.

Najmanj resno pa oboji zaznavajo odnosno nasilje in so do žrtev tega nasilja tudi najmanj empatični. Odnosno nasilje se nanaša na škodovanje medosebnim odnosom s pomočjo prikritega ustrahovanja ali manipulativnega ravnanja, zato je velikokrat spregledano in deležno malo pozornosti (Young idr., 2009). Gre namreč za posredno obliko nasilja, ki jo je težko prepoznati in tudi ustrezno kaznovati (Yoon in Kerber, 2003; Young idr., 2009). Za tovrstno obliko nasilja je marsikdo tudi prepričan, da je normativno in torej normalno ter od učencev pričakovano (Casey-Cannon idr., 2001, v Elsaesser, Gorman-Smith in Henry, 2013). Morda je eden izmed možnih razlogov, zakaj učitelji in učenci odnosno nasilje dojemajo najmanj resno in so manj empatični do žrtev tega nasilja, tudi v tem, da posledice odnosnega nasilja niso tako vidne. A raziskave (Crick in Grotmeter, 1995, 1996; Jacobsen in Bauman, 2007) kažejo, da naj bi odnosno nasilje povzročilo prav toliko, če ne celo več škode kot druge oblike nasilja, le da na bolj prikrit oz. manj viden način. Učenci, ki so pogosto žrtve odnosnega nasilja, lahko doživljajo veliko psihološko stisko, ki vodi do raznih (čustvenih) težav (Crick in Grotmeter, 1996). Tovrstno nasilje lahko privede do izogibanja šoli, depresije in celo samomorilnih misli (Jacobsen in Bauman, 2007). Tudi izvajalci odnosnega nasilja poročajo o občutkih osamljenosti, depresije in izoliranosti ter so socialno in psihološko manj prilagojeni kot drugi vrstniki. Počutijo se nesrečne in zaradi negativnih medsebojnih odnosov doživljajo stres (Crick in Grotmeter, 1995).

S pomočjo t-testa za dva neodvisna vzorca smo preverjali tudi statistično značilnost razlik v zaznavanju resnosti in v empatiji do žrtev nasilja za vse tri oblike nasilja med učitelji in učenci. Najprej pogledajmo razlike na področju resnosti nasilja med učitelji in učenci. Rezultati kažejo, da pri verbalnem ($t = 7,339$; $df = 452$; $P = 0,000$), fizičnem ($t = 7,184$; $df = 452$; $P = 0,000$) in odnosnem nasilju ($t = 6,447$; $df = 452$; $P = 0,000$) prihaja do statistično pomembnih razlik. Tako se odgovori med obema skupinama statistično pomembno razlikujejo – učitelji vse tri oblike nasilja zaznavajo kot resnejše v primerjavi z učenci. Preverili smo tudi razlike med učitelji in učenci na področju empatije do žrtev nasilja za vse tri oblike nasilja. Rezultati kažejo, da pri verbalnem ($t = 5,966$; $df = 452$; $P = 0,000$), fizičnem ($t = 6,287$; $df = 452$; $P = 0,000$) in odnosnem nasilju ($t = 5,949$; $df = 452$; $P = 0,000$) prihaja do statistično pomembnih razlik – učitelji v primeru vseh treh oblik nasilja poročajo o višji empatiji do žrtev nasilja v primerjavi z učenci. Tako rezultati naše raziskave kažejo, da učitelji vse tri oblike nasilja zaznavajo resneje kakor učenci in so do žrtev nasilja tudi bolj empatični, kar je najverjetneje deloma posledica razvitejše socialne kognicije ter boljšega poznavanja posledic medvrstniškega nasilja. Opozoriti je treba, da so pri reševanju vprašalnikov morda občutili pritisk odgovornosti za preprečevanje tovrstnega nasilja in tako dajali socialno zaželene odgovore.

Posredovanje učiteljev v situacijah medvrstniškega nasilja

Raziskave (Bauman in Del Rio, 2006; Byers idr., 2011; Craig idr., 2000; Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon in Kerber, 2003) kažejo, da so učitelji bolj pripravljeni posredovati v situacijah fizičnega in verbalnega nasilja kot ob pojavu odnosnega nasilja med vrstniki. To smo želeli preveriti tudi v naši raziskavi. Rezultati kažejo, da bi učitelji najverjetneje posredovali v situacijah verbalnega nasilja, nato fizičnega in na koncu odnosnega nasilja (preglednica 2). Tako so tudi učitelji, zajeti v naši raziskavi, najmanj pripravljeni posredovati v situacijah odnosnega nasilja. Tudi učenci o verjetnosti posredovanja učiteljev ob pojavu odnosnega nasilja menijo enako.

Preglednica 2: Analiza povprečja, SD in t-test za dva neodvisna vzorca za preverjanje razlik v zaznavanju verjetnosti posredovanja učiteljev z vidika učiteljev (N = 58) in učencev (N = 396)

	M	SD	Min	Max	t	P
Verbalno nasilje					2,198	0,028
učitelji	9,82	0,52	7	10		
učenci	7,71	1,88	2	10		
Fizično nasilje					7,786	0,000
učitelji	9,72	0,67	7	10		
učenci	7,73	1,93	2	10		
Odnosno nasilje					10,528	0,000
učitelji	8,69	1,39	5	10		
učenci	5,97	1,90	2	10		

M = aritmetična sredina, SD = standardna deviacija, Min = minimalna vrednost, Max = maksimalna vrednost, t = t-test za dva neodvisna vzorca (df = 452)

Rezultati preglednice 2 tudi kažejo, da prihaja do statistično pomembnih razlik med mnenji učiteljev in učencev glede verjetnosti posredovanja učiteljev v situacijah medvrstniškega nasilja. Raziskave (Byers idr., 2011; Pepler idr., 1994, v Yoon, 2004; Ziegler in Rosenstein-Manner, 1991, v Mishna idr., 2005) namreč ugotavljajo, da učitelji v primerjavi z učenci v večji meri menijo, da posredujejo v primerih nasilja med vrstniki. Tako tudi v naši raziskavi prihaja do razlik med povprečnimi vrednostmi učiteljev in učencev, saj so povprečne vrednosti slednjih precej nižje. Tako učenci v primerjavi z učitelji ocenjujejo verjetnost posredovanja učiteljev pomembno nižje, in to pri vseh treh oblikah nasilja. Pri vseh treh oblikah nasilja namreč prihaja do statistično značilnih razlik ($P < 0,05$). Tako nas ti podatki opozarjajo, da učitelji ob pojavu nasilja ne posredujejo v tolikšni meri, kot menijo sami.

Resnost in empatija do žrtev kot napovednika posredovanja učiteljev v situacijah nasilja med vrstniki

Prepričanje učiteljev, kako resno je medvrstniško nasilje, napoveduje verjetnost njihovega posredovanja v teh situacijah. Resneje kot dojemajo situacijo, večja je verjetnost, da bodo posredovali. Tudi empatija do žrtev napoveduje njihovo

pripravljenost poseganja v tovrstnih situacijah, saj učitelji, ki izražajo višje sočutje do vpletenih, bolj verjetno posredujejo v primeru nasilja (Bauman in Del Rio, 2006; Duy, 2013; Pečjak in Pirc, 2015; Yoon, 2004; Yoon in Kerber, 2003). Tudi mi smo s pomočjo multiple regresije preverjali, kako učiteljevo dožemanje resnosti in občutek empatije do žrtev nasilja napovedujeta verjetnost njihovega posredovanja v situacijah nasilja med učenci.

Preglednica 3: Rezultati multiple regresije za napovedovanje posredovanja v situacijah medvrstniškega nasilja (β = standardizirani regresijski koeficient, P = statistična pomembnost regresijskega koeficienta, metoda Enter)

	B	Std. napaka	β	P
Konstanta	10,567	1,892		0,000
Resnost	0,630	0,074	0,751	0,000
Empatija	0,038	0,037	0,091	0,309

$$R = 0,784; R^2 = 0,614$$

Rezultati preglednice 3 kažejo, da spremenljivka resnost statistično značilno napoveduje učiteljevo posredovanje v situacijah medvrstniškega nasilja. Na splošno model ustreza (ANOVA; $P < 0,05$), saj z njim pojasnimo 61,4 % variance. Pokazalo se je, da je v testiranem modelu najpomembnejši napovednik posredovanja ocena resnosti situacije – resneje kot učitelji zaznavajo situacijo, bolj verjetno bodo posredovali. Rezultati tudi kažejo, da empatija ni statistično značilen napovednik posredovanja učiteljev.

Zaključki in praktične implikacije

Ključni namen raziskave je bil raziskati zaznavanje in razumevanje medvrstniškega nasilja pri učiteljih in učencih osnovnih šol. Ugotovili smo, da učitelji in učenci najpogosteje zaznavajo verbalno nasilje, kar nas opozarja, da bi bilo treba tovrstno obliko nasilja sistematično preprečevati, in sicer tako, da bi na ravni celotne šole spodbujali nenasilno komunikacijo ter učitelje, učence in starše o tem izobraževali. Pokazalo se je tudi, da učenci zaznavajo več nasilja kot učitelji, kar je pomembno opozorilo o dejanski razširjenosti nasilja. Pomembno je, da učitelji ozavestijo, da je njihova ocena pogostosti medvrstniškega nasilja neizogibno pristranska in da pojav podcenjujejo, saj se medvrstniško nasilje dogaja pretežno, ko učitelji niso prisotni. Pomembna je tudi ugotovitev, da učitelji najmanj resno dojemajo odnosno nasilje in so do žrtev le-tega tudi najmanj empatični. Prav tako so v primerjavi z drugimi oblikami nasilja tudi najmanj pripravljeni posredovati v situacijah tovrstnega nasilja. Tako bi bilo treba povečati ozaveščenost učiteljev o problemu odnosnega nasilja v medosebnih odnosih, saj bi ga na ta način lažje prepoznali ter se nanj tudi ustrezno odzvali. Če bi se učitelji o tovrstnem nasilju izobrazili in se poučili o njegovi naravi ter posledicah, bi ga morda tudi dojemali resneje in bili bolj empatični do žrtev, zaradi tega pa bi bili tudi bolj pripravljeni posredovati. Tudi učenci najmanj resno dojemajo odnosno nasilje in so do žrtev tega nasilja manj empatični. Pokazalo se je tudi, da učitelji v primerjavi z učenci v

večji meri menijo, da posredujejo v primeru medvrstniškega nasilja. Ta informacija je učiteljem pomembno opozorilo, saj učenci poudarjajo, da učitelji v dogajanje ne posegajo tako pogosto, kot menijo.

Ugotovitve naše raziskave imajo torej pomembne praktične implikacije; zanimive in uporabne so za šolsko svetovalno službo, ravnatelje in učitelje šol ter starše, saj jim nudijo vpogled v problematiko medvrstniškega nasilja v šolah. Šolski svetovalni delavci namreč delajo z žrtvami nasilja, s tistimi, ki nasilje izvajajo, ter tudi z učitelji in starši. Zato je pomembno, da vedo, katere oblike nasilja se pojavljajo in kdaj so učitelji pripravljeni posredovati. Lahko tudi pripravijo kakšno izobraževanje na temo medvrstniškega nasilja; naše ugotovitve so jim pri tem lahko pomembne smernice. Tudi ravnatelji kot vodje šol ter učitelji se morajo zavedati tovrstne problematike, staršem pa informacije nudijo vpogled v dogajanje na šolah.

Omejitve raziskave in predlogi za nadaljnje raziskovanje

Pri raziskavi in interpretaciji rezultatov moramo upoštevati tudi določene omejitve raziskave. Na odgovarjanje na vprašanja so lahko vplivale različne sposobnosti učencev, saj so nekateri izmed njih morda imeli težave pri bralnem razumevanju, zato so pri reševanju potrebovali več časa ter so se morda tudi težje zbrali in poglobili v vprašanja. Prav tako je verjetno, da so anketiranci kljub zagotavljeni anonimnosti podajali socialno zaželene odgovore.

Preverjali smo, ali dojemanje resnosti in doživljanje empatije do žrtev nasilja napovedujeta verjetnost posredovanja učiteljev v situacijah nasilja. Tako bi se lahko nadaljnje raziskave usmerile na preučevanje drugih značilnosti, ki se morda prav tako povezujejo s stopnjo odzivanja učiteljev na medvrstniško nasilje – tako bi lahko na primer preučevali, kako se dojemanje samoučinkovitosti, raven njihove tolerance do nasilja, delovna doba in izkušnje z medvrstniškim nasiljem v otroštvu povezujejo z verjetnostjo ukrepanja pri pojavu nasilja med učenci. Tuje raziskave (Bauman in Del Rio, 2005; Duy, 2013; Craig idr., 2000; Yoon in Kerber, 2003) so se do sedaj osredotočale na fizično, verbalno in odnosno nasilje. Zanimivo bi bilo vključiti tudi druge oblike nasilja ter preveriti zaznavanje resnosti, empatije do žrtev in verjetnosti posredovanja učiteljev do teh oblik nasilnega vedenja pri učiteljih in učencih.

Katja Posnic

Katja Košir

Bullying in Basic School: the Perspectives of Teachers and Pupils

Bullying is a serious problem as it creates an environment of fear, which negatively affects physical and mental health of pupils. Studies have shown that bullying leads

to serious academic, physical, social and psychological consequences in pupils (Kazarian & Ammar, 2013). Teachers' role is crucial in the process of bullying prevention and intervention in schools (Byers et al., 2011; Petrie, 2014; Rodkin & Hodges, 2003; Yoon & Kerber, 2003). The lack of teacher intervention can lead to increased bullying behaviour as well as to feelings of isolation and powerlessness in the victims (Yoon, 2004). Studies (Bauman & Del Rio, 2006; Byers et al., 2011; Craig et al., 2000; Duy, 2013; Yoon & Kerber, 2003) have shown that the level of perceived seriousness of bullying and the level of empathy towards the victim are important factors, which affect teachers' readiness for intervention in situations of bullying; they are more willing to intervene in situations that they perceive as more serious and when they feel more empathic towards the victim. The studies have also shown that teachers perceive relational bullying as less serious compared to verbal and physical violence, thus they are less emphatic towards the victims of relational bullying. Bradshaw, Sawyer and O'Brennan (2007), as well as Bauman and Del Rio (2005) report that teachers and pupils differ in their perceptions of bullying prevalence. Students perceive verbal bullying as the most prevalent form of bullying (Greeff & Grobler, 2008; Rigby, 2007), on the other hand, only a small percentage of teachers even think of this form of bullying as violence. In addition, existing research indicates that students and teachers differ in their perceptions of the frequency of teachers' intervention in bullying situations. Teachers think that they intervene more frequently than pupils report (Byers et al., 2011). Thus, the main aim of our study is to investigate the problem of bullying in schools. Since teachers are responsible for creating an environment of peace and mutual respect and have an important role in the prevention of bullying, we investigated their perception and understanding of bullying as well as the frequency of their intervention in such cases. In addition, we compared teacher reports to pupils' perceptions of bullying prevalence and student reported frequency of teachers' interventions in bullying situations. 454 participants were included in the study, among them 58 teachers (7 males, 51 females) and 396 pupils (180 males, 216 females). Teachers' average age was 47.3 years (SD = 7.57); pupils' average age was 13.1 years (SD = 0,91). The participants responded to the School Bullying Scales Questionnaire as well as the Modified Bullying Attitude Questionnaire, which have been modified for the purpose of our study. The results indicate that both teachers and pupils perceive verbal bullying as the most frequent form of bullying compared to physical and relational bullying. Pupils reported perceiving more bullying than teachers. Both pupils and teachers perceive physical and verbal bullying as a more serious forms of bullying compared to relational bullying and report feeling more empathy toward victims of these two forms of bullying. In addition, teachers reported that they are more willing to intervene in cases of physical and verbal bullying. There is a difference of opinion between the pupils and teachers about whether the teachers intervene during bullying; teachers believe they intervene much more during bullying incidents than their pupils find they do.

LITERATURA

- Atlas, R. S. in Pepler, D. J. (1998). Observations of Bullying in the Classroom. *The Journal of Educational Research*, 92, 86–99.
- Bauman, S. in Del Rio, A. (2005). Knowledge and Beliefs about Bullying in Schools – Comparing Pre-Service Teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26, 428–442.
- Bauman, S. in Del Rio, A. (2006). Preservice Teachers' Responses to Bullying Scenarios: Comparing Physical, Verbal, and Relational Bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98, 219–231.
- Borg, M. G. (1998). The Emotional Reactions of School Bullies and their Victims. *Educational Psychology*, 18, 433–444.
- Boulton, M. J., Bucci, E. in Hawker, D. D. S. (1999). Swedish and English Secondary School Pupils' Attitudes Towards, and Conceptions of, Bullying: Concurrent Links With Bully/Victim Involvement. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40, 277–284.
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. in O'Brennan, L. M. (2007). Bullying and Peer Victimization at School: Perceptual Differences Between Students and School Staff. *School Psychology Review*, 36, 361–382.
- Bučar Ručman, A. (2004). *Nasilje in mladi*. Novo mesto: Klub mladinski kulturni center.
- Byers, D. L., Caltabiano, N. J. in Caltabiano, M. L. (2011). Teachers' Attitudes Towards Overt and Covert Bullying, and Perceived Efficacy to Intervene. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 105–119.
- Cowie, H. in Jennifer, D. (2008). *New Perspectives on Bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- Craig, W. M. (1998). The Relationship Among Bullying, Victimization, Depression, Anxiety, and Aggression in Elementary School Children. *Personality and Individual Differences*, 24, 123–130.
- Craig, W. M., Henderson, K. in Murphy, J. G. (2000). Prospective Teachers' Attitudes Toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, 21, 5–21.
- Craig, W. M. in Pepler, D. J. (2003). Identifying and Targeting Risk for Involvement in Bullying and Victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 577–582.
- Crick, N. R., Casas, J. F. in Nelson, D. A. (2002). Toward a More Comprehensive Understanding of Peer Maltreatment: Studies of Relational Victimization. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 98–101.
- Crick, N. R. in Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66, 710–722.
- Crick, N. R. in Grotpeter, J. K. (1996). Children's Treatment by Peers: Victims of Relational and Overt Aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367–380.
- Donoghue, C., Almeida, A., Brandwein, D., Rocha, G. in Callahan, I. (2014). Coping With Verbal and Social Bullying in Middle School. *International Journal of Emotional Education*, 6, 40–53.
- Duy, B. (2013). Teachers' Attitudes Toward Different Types of Bullying and Victimization in Turkey. *Psychology in the Schools*, 50, 987–1002.
- Elsaesser, C., Gorman-Smith, D. in Henry, D. (2013). The Role of the School Environment in Relational Aggression and Victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 235–249.

- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. in Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who Does What, When and Where? Involvement of Children, Teachers and Parents in Bullying Behavior. *Health Education Research*, 20, 81–91.
- Greeff, P. in Grobler, A. A. (2008). Bullying During the Intermediate School Phase: A South African Study. *Childhood*, 15, 127–144.
- Guillory, L. A. (2013). *An Exploratory Study of Students and Teachers Attitudes Toward Three Types of Bullying: Physical, Verbal and Social Exclusion* (Doktorska disertacija). University of Massachusetts Amherst, Massachusetts.
- Jacobsen, K. E. in Bauman, S. (2007). Bullying in Schools: School Counselors' Responses to Three Types of Bullying Incidents. *Professional School Counseling*, 11, 1–9.
- Kazarian, S. S. in Ammar, J. (2013). School Bullying in the Arab World: A Review. *The Arab Journal of Psychiatry*, 24, 37–45.
- Kochenderfer-Ladd, B. in Pellentier, M. E. (2008). Teachers' Views and Beliefs About Bullying: Influences on Classroom Management Strategies and Students' Coping With Peer Victimization. *Journal of School Psychology*, 46, 431–453.
- Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.
- Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V. in Brejc, M. (2009). *Nasilje v šoli: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava*. Kranj: Šola za ravnatelje.
- Menesini, E., Fonzi, A. in Smith, P. A. (2002). Attribution of Meanings to Terms Related to Bullying: A Comparison Between Teacher's and Pupil's Perspectives in Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 17, 393–406.
- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D. in Wiener, J. (2005). Teachers' Understanding of Bullying. *Canadian Journal of Education*, 28, 718–738.
- Okoth, O. J. (2014). Teachers' and Students' Perceptions on Bullying Behaviour in Public Secondary Schools in Kisumu East District, Kisumu County, Kenya. *Journal of Educational and Social Research*, 4, 125–138.
- Pečjak, S. (2014). *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Pečjak, S. in Pirc, T. (2015). Predictors and Forms of Intervention in Peer Bullying: Pre-service Teachers vs. Teachers. *The New Educational Review*, 39, 264–276.
- Petrie, K. (2014). The Relationship Between School Climate and Student Bullying. *TEACH Journal of Christian Education*, 8, 26–35.
- Pušnik, M. (1999). *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools: And What to Do About It. Revised and Updated*. Australia: ACER Press.
- Rigby, K. in Bagshaw, D. (2003). Prospects of Adolescent Students Collaborating with Teachers in Addressing Issues of Bullying and Conflict in Schools. *Educational Psychology*, 32, 535–546.
- Rodkin, P. C. in Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and Victims in the Peer Ecology: Four Questions for Psychologists and School Professionals. *School Psychology Review*, 32, 384–400.

- Ross, D. M. (2002). Bullying. V J. Sandoval (ur.), *Handbook of Crisis Counselling, Intervention, and Prevention in the Schools* (str. 105–135). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, 29, 199–213.
- Shore, K. (2005). *The ABC's of Bullying Prevention: A Comprehensive Schoolwide Approach*. New York: National Professional Resources Inc./Dude Publishing.
- Shur, K. A. (2006). *Teacher Responses to Children's Verbal Bullying and Social Exclusion* (Doktorska disertacija). The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Smith, P. K. in Sharp, S. (1994). The Problem of School Bullying. V P. K. Smith in S. Sharp (ur.), *School Bullying: Insights and Perspectives* (str. 1–19). London: Routledge.
- Smokowski, P. R. in Holland Kopasz, K. (2005). Bullying in School: An Overview of Types, Effects, Family Characteristics, and Intervention Strategies. *Children & Schools*, 27, 101–110.
- Stockdale, M. S., Hangaduambo, S., Duys, D., Larson, K. in Sarvela, P. D. (2002). Rural Elementary Students', Parents', and Teachers' Perceptions of Bullying. *American Journal of Health Behavior*, 26, 266–77.
- Sullivan, K. (2011). *The Anti-Bullying Handbook*. London: Oxford University Press.
- Tremblay, R. E. (2000). The Development of Aggressive Behaviour During Childhood: What Have We Learned in the Past Century? *International Journal of Behavioral Development*, 24, 129–141.
- Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S., Krygsman, A., Miller, J., Stiver, K. in Davis, C. (2008). Bullying: Are Researchers and Children/Youth Talking About the Same Thing? *International Journal of Behavioral Development*, 32, 486–495.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Huising, G., Sainio, M. in Salmivalli, C. (2014). The Role of Teachers in Bullying: The Relation Between Antibullying Attitudes, Efficacy, and Efforts to Reduce Bullying. *Journal of Educational Psychology*, 106, 1135–1143.
- Wang, J., Iannotti, R. J. in Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among US Adolescents: Physical, Verbal, Relational and Cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45, 368–375.
- Wang, J., Nansel, T. R. in Iannotti, R. J. (2011). Cyber and Traditional Bullying: Differential Association With Depression. *Journal of Adolescent Health*, 48, 415–417.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S. in Robinson, D. (1996). Association of Common Health Symptoms with Bullying in Primary School Children. *BMJ*, 313, 17–19.
- Yahaya, A., Ramli, J., Hashim, S. in Ibrahim, M. A. (2009). Teachers and Students Perception Towards Bullying in Batu Pahat District Secondary School. *European of Social Sciences*, 11, 643–658.
- Yoon, J. S. (2004). Predicting Teacher Interventions in Bullying Situations. *Education & Treatment of Children*, 27, 37–45.
- Yoon, J. S. in Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary Teachers' Attitudes and Intervention Strategies. *Research in Education*, 69, 27–35.
- Young, E. L., Nelson, D. A., Hottle, A. B., Warburton, B. in Young, B. K. (2009). Relational Aggression in Schools: Information for Educators. *Communique*, 38, 24.

Katja Posnic, mag. psihologije, katja.posnic@gmail.com

Dr. Katja Košir, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru, katja.kosir@um.si