

Konflikti v šoli

Conflicts at School

Damjana Oblak

Ekonomska gimnazija in srednja šola Radovljica
Gorenjska cesta 13, 4240 Radovljica
damjana.oblak@gmail.com

Povzetek

Vedno več otrok in mladostnikov preživlja večino prostega časa v socialni izolaciji, pred televizijo in za računalnikom. Prikrajšani so za pomembne izkušnje in spretnosti v medsebojnih odnosih, ki naj bi jih pridobili v interakcijah z vrstniki in v družini. Strokovnjaki opisano povezujejo z razvojem neprimernih vedenjskih vzorcev mladih, ki v šoli vse pogosteje vodijo v konflikte, kar potrjujejo tudi številne raziskave. Na pojav konfliktov v šoli pa vplivajo tudi številni drugi dejavniki, kot so kvalitetna organizacija dela, šolska klima, jasen sistem vrednot v šoli in natančna ter učencem smiselna šolska pravila. Ena temeljnih veščin, ki naj bi jo učenci pridobili na tem področju, je sposobnost za konflikt oz. sposobnost razreševanja konfliktov. Za pozitiven odnos v šoli sta odgovorna oba, učitelj in učenec, a učiteljeva odgovornost je večja. Učitelj naj ne želi spreminjati učencev, ampak naj se usmeri vase in naj bo pozoren na odnose, prepričanja in vedenjske vzorce, ki so na splošno avtomatizirani in trdno zakoreninjeni v naših izobraževalnih strukturah. To od učitelja zahteva, da v svoje delo vloži večjo stopnjo načrtnega zavedanja, da na novo premisli cilje in včasih opusti dolgo cenjene vrednote, ki nam danes ne služijo več. Ta proces vsebuje preokvirjanje koncepta discipline in preusmeritev iz kaznovalnih vedenj, ki poudarjajo napake učencev, v preventivna vedenja, ki gradijo odnose, ki se že vnaprej izogibajo konfliktom. Za skupno, ustvarjalno reševanje konfliktov je potrebno znati se pogovarjati, aktivno poslušati, se vživljati v položaj drugih, razumevati njihova čustva in biti pripravljeni na spremembe.

Ključne besede: šola, vzgoja, konflikti, komunikacija, strategije reševanja konfliktov

Abstract

More and more children and adolescents spend most of their free time in social isolation in front of television and computer. They are deprived of important experiences and skills in their (inter)personal relationships, which should be obtained in interactions with their peers and family members. The experts link the

described situation with with development of unsuitable behaviour models of young people, which leads increasingly to conflicts at school, as also numerous studies have evidenced. On the occurrence of conflicts at school, however, affected also numerous other factors like quality work organization, school climate, clear system of values at school and accurate and meaningful school rules for pupils. One of the basic skills to be acquired by pupils in this area is capacity for conflict or ability to resolve conflicts. For a positive attitude at school both teacher and pupil are responsible, but a teacher's responsibility is greater. The teacher should not want to change the pupil, but only focus on him-/herself and be attentive to relations, beliefs and behavioral patterns that are generally automated and firmly rooted in our educational structures. This requires the teacher to incorporate into his/her work a higher degree of intentional awareness that reflects the new objectives and sometimes abandons long appreciated values that are nowadays no longer in use. This process includes the concept of discipline and shift from punitive behaviors that emphasize pupils' errors in preventive behaviors that build relationships that already in advance avoid conflicts. For common and creative conflict resolution should someone be able to talk, to listen actively, to practice empathy in the situation of others, to understand other people's feelings and to be willing for changes.

Keywords: school, education, conflicts, communication, conflict-solving strategies

Sodoben čas, ki je v znamenju materialnih dobrin in 'instant' ugodja, ima na drugi strani za posledico povečano nelagodje zaradi hitrih sprememb in razvoja. Poleg tehnoloških dosežkov, dostopnosti informacij in vedno večje mobilnosti se v sodobni družbi spreminja tudi vloga družine in širšega socialnega okolja. Zmanjšuje se občutek varnosti, ki je slonel na tradicionalnih družinskih in družbenih vlogah, na jasnih normah in pravilih, ki so se prenašala iz roda v rod. Družina postaja manj trdna, vlogi matere in očeta nista več tako jasni, pogoste so ločitve, selitve, število otrok v družini se največkrat omeji na enega ali največ dva. Vedno več otrok in mladostnikov preživlja večino prostega časa v socialni izolaciji, pred televizijo in za računalnikom. Prikrajšani so za pomembne izkušnje in spretnosti v medsebojnih odnosih, ki naj bi jih pridobili v interakcijah z vrstniki, še zlasti pa za kakovostne socialne izkušnje v družini.

Prav nestabilnost in negotovost socialnih odnosov strokovnjaki pogosto povezujejo z razvojem neprimernih vedenjskih vzorcev (Warden in Christie, 2001), ki v šoli vodijo v konflikte. Številne raziskave so potrdile (Pšunder, 2009), da kakovost medosebnih odnosov med učitelji in učenci vpliva na učne dosežke in vedenje učencev. A pogosto se med njimi porajajo napetosti in nesoglasja, ki lahko izzovejo negativna čustva. Pedagoški delavci tako po svetu kot pri nas vse pogostejše poročajo o vrsti neobvladljivih vedenjskih situacij, s katerimi se srečujejo pri delu z učenci (Cole, 2005; Lesar idr., 2009).

Čačinovič Vogrinčičeva (1998) poudarja pomen Mertensovega koncepta sposobnosti za konflikt. Na osnovi empiričnega raziskovanja družine ugotavlja, da se izogibanje konfliktom začne že v družini, bojimo se napetosti in stresov, hkrati pa se ne znamo dogovarjati in skupaj iskati rešitev. »Mertensov koncept 'vzgoje za progresivno predelovanje konfliktov' pa pomaga operacionalizirati spreminjanje družine v možnih konkretnih ravnanjih za več razvidnosti« (prav tam, 228). Mertens poudarja, da je sposobnost za konflikt bistvena lastnost, ki jo potrebujemo, saj pomeni pridobljeno, naučeno sposobnost posameznika, da zazna konflikt za

motenimi interakcijami in komunikacijami, ga prepozna in se z njim sooči, da bi ga ali začel reševati ali zmoget živeti z njim. »Sposobnost za konflikt je kompetenca 'osveščenosti o problemih', ki so globlji od vsakdanjih običajnih skrbi. Gre torej za vzgojo sposobnosti, da otrok sproti vidi v medčloveški interakciji in komunikaciji vsebovano konfliktnost in se z njo spoprime, ne da bi moral sprejeti krivdo zanjo« (prav tam, 229).

Sposobnost razreševanja konfliktov je torej ena temeljnih veščin, je prepričana tudi avtorica Metelko Lisec (2008), ki jih danes človek potrebuje za kvalitetno in produktivno življenje v družbeni skupnosti. Posebne veščine, znanja, zlasti pa pozitivne izkušnje razreševanja sporov predstavljajo sestavni del socialne opremljenosti in so še posebej dobrodošle pri mladih, saj se lahko oblikujejo v pozitiven vzorec reševanja problemov. Na mesto izsiljevanja, verbalnega in fizičnega nasilja, groženj stopi mirno in konstruktivno sodelovanje pri iskanju skupne rešitve.

Na pojav konfliktov v šoli vplivajo različni dejavniki v šoli, nekateri so zunanji (socialno okolje, družbene spremembe), drugi pa notranji, ki jih ustvarja šola sama (Verbnik Dobnikar, 2002). Vsak posameznik prinaša v šolo lastne izkušnje sobivanja, katerih del so pogosto izkušnje s konflikti v okolju ali družini. Za šolo je zelo pomembno, koliko pozornosti vodstvo in učiteljski zbor namenjata kvalitetni organizaciji dela in klimi šole. Če se v šoli razvije izrazito storilnostna in tekmovalna klima, visoke zahteve po poslušnosti in podrejenosti in če se ne išče individualnih rešitev in poti, se ustvarja tudi več napetosti. Nejasne meje in zahteve ali slabo sklepanje in uresničevanje dogovorov lahko povzročijo napetosti, ki sprožajo več konfliktov med učitelji in učenci ter med učenci samimi.

Vsaka šola mora oblikovati jasen sistem vrednot, saj učitelji poleg snovi poučujejo in prenašajo na otroke tudi vrednote. Organizacijska struktura šole naj spodbuja k sodelovanju in doseganju dogovorjenih ciljev, ki temeljijo na skupnih vrednotah. V jasno oblikovanem šolskem redu, ki ga učitelji oblikujejo skupaj z učenci in njihovimi starši, je predstavljeno, kakšno vedenje je za šolo sprejemljivo. Zapisane so pravice, odgovornosti, pričakovanja in posledice. Šolska klima je naravnana v spodbujanje nenasilnega reševanja konfliktov, razvijanje občutka pripadnosti šoli in razredu, prevladuje spoštovanje, sprejemanje in pozitiven odnos učiteljev do otrok.

Verbnik Dobnikarjeva (2002) poudarja, da »sta za odnos odgovorna oba, učitelj in učenec, vendar je učiteljeva odgovornost večja, ker je odrasla oseba in ima v rokah moč«. Kadar pride med njima do konflikta, lahko od učitelja pričakujemo, da bo prevzel iniciativo za razrešitev, saj se zaveda, da ohranjanje spora učencu škodi. Učenec lahko čuti odpor do šole in učenja, se odmika ali prične z (za učitelja) nesprejemljivimi oblikami vedenja, hkrati pa morda ne pozna načinov in ne najde poti, kako bi razrešil konflikt.

Kadar učenci nimajo oblikovanih potrebnih komunikacijskih veščin (besedno in nebesedno sporazumevanj, zmožnost poslušanja, argumentiranja, izražanja čustev) in ne znajo učinkovito voditi pogovora, težav ne morejo razrešiti. Zato bi morali tako v družini kot v šolskem okolju otroke naučiti spretnosti preprečevanja in razreševanja konfliktov. Le tako se bodo v razredu in šoli dobro počutili ter znali ustvariti prijetno klimo. Prav je, da ta temelji na pozitivnih medsebojnih odnosih, samospoštovanju, upoštevanju ter prilagajanju različnosti vsakega posameznika (Lamovec, 1993).

Učence je treba spodbujati k jasnemu izražanju lastnih stališč in vrednot, imeti bi morali možnost razpravljati o razlikah v mnenjih, jih utemeljevati in medsebojno usklajevati. Prav tako moramo spodbujati pogovore o občutkih in čustvenih odzivih, jim pomagati pri razvijanju jezikovnih spretnosti (Liplin, 2003).

V razredu se čedalje pogosteje srečujemo s pojavi nediscipline, nizke tolerance za frustracijo in različnimi oblikami nasilja; od zasmehovanja in groženj, socialnega izključevanja posameznikov do fizičnih oblik 'razreševanja' konfliktov. Učenci v razredu se kljub podobni starosti močno razlikujejo med seboj. Nekateri hitreje, drugi pa počasneje prehajajo iz ene razvojne faze v drugo, kar povzroči osebne razlike med njimi, ki pogosto vodijo v konflikte. A konflikti so neizbežen spremljevalec vsakdanjega življenja, ob njih se brusimo, spoznavamo, oblikujemo in tudi rastemo (Učakar, 2006). Pomembno vlogo šola lahko odigra v preventivnem smislu, s tem ko učence uči sprejemljivih oblik ravnanja in ustrezne komunikacije. Tu imajo vsekakor največji pomen prav vsakodnevne izkušnje komunikacije in reševanja konfliktov učenca z učiteljem ter vrstniki, pozitivne in zaželene pa so tudi različne delavnice in tematsko usmerjene razredne ure. Raziskave so pokazale (prav tam), da prepogosto sprejemamo mladostnikovo socialno vedenje kot nekaj samoumevnega, ga kar prezremo. Z opazovanjem v razredu so ugotovili, da je pohval malo in še te so usmerjene predvsem v dosežke, medtem ko so pohvale zaželenega, socialnega vedenja zelo redke. Na drugi strani pa učitelji kar hitro z ustno grajo kaznujemo najrazličnejše oblike neprimerne, nezaželenega vedenja.

Če učitelj ni zadovoljen z vedenjem učencev, predlaga Bluesteinova (2008), naj se ne sprašuje, kaj mora narediti z njimi, ampak naj se raje vpraša, kaj lahko spremeni v svojem vedenju in interakcijah z njimi, da bi s tem zmanjšal tisto vedenje, ki se mu pri učencih zdi problematično. Če učitelj želi ustvariti 'zmagam-zmagaš' vzdušje (klimo, kulturo) v razredu, je prepričana avtorica (2008), mora biti pozoren na odnose, prepričanja in vedenjske vzorce, ki so na splošno avtomatizirani in trdno zakoreninjeni v naših izobraževalnih strukturah. To od učitelja zahteva, da v svoje delo vloži večjo stopnjo namernega/načrtnega zavedanja, da na novo premisli cilje in včasih opusti dolgo cenjene vrednote, ki nam danes ne služijo več. Ta proces vsebuje preokvirjanje koncepta discipline in preusmeritev iz kaznovalnih vedenj, ki poudarjajo napake učencev, v preventivna vedenja, ki gradijo odnose, ki se že vnaprej izogibajo konfliktom. Čeprav so potrebe otrok danes enake kot včasih, pa je način zadovoljevanja drugačen. Učenci so danes do avtoritet osupljivo ravnodušni, manj se bojijo zaiti v težave, pa tudi veliko bolj kreativni in fleksibilnejši so. Tudi avtorja Neufeld in Mate (Bluestein, 2008) poudarjata, da otroci niso več taki, kot se jih spominjamo, in ne želijo sprejemati navodil in nasvetov odraslih. Zato avtorske metode industrijskega časa zanje niso več učinkovite. Tudi če se nam zdijo privlačne, ne vodijo v spremembe vedenja, v razvoj veščin in pozitivnega vzdušja v razredu. Šibke veščine imajo lahko izjemen vpliv na razredno klimo in interakcije ter pojasnjujejo veliko število problemov.

Za reševanje konfliktnih situacij mora biti učitelj zelo domiseln, predvsem pa mora verjeti vase, je prepričana Učakarjeva (2006). Včasih problem lahko reši sam, drugač mora poklicati na pomoč še koga. V veliko pomoč mu je lahko 'naravni vodja razreda'. Gre za učenca, ki so ga za vodjo izbrali sošolci in ima velik vpliv na mnenje in ravnanje razreda kot kolektiva ter drugim učencem predstavlja vzor.

Čeprav se je v konfliktni situaciji težko izogniti čustvom, nesprejemljivega vedenja ne smemo jemati osebno. Zavedati se moramo, da se za njim skrivajo mladostnikov strah, želja po

pozornosti in ljubezni. Običajno gre za mlade s pomanjkljivim samospoštovanjem, ki svoje nezadovoljstvo in občutke manjvrednosti 'maskirajo' z neprimernim vzbujanjem pozornosti in nasilnim vedenjem, skozi katere dokazujejo lastno moč (Liplin, 2003).

Brajša (1993) poudarja, da je bistveni element šolskih konfliktov strategija reševanja problemov, ki se jo učenci učijo ob konkretnih primerih. Po posledicah spora se prepozna kvaliteta ravnanja. Ob konfliktih se učitelji in učenci učijo zaznati probleme. Veliko problemov pa ne bi spoznali kot probleme, če se ne bi pojavili v konfliktnem kontekstu.

V šoli se srečujemo tudi z intrapersonalnimi konflikti, tako pri učiteljih kot pri učencih. Eni in drugi imajo svoje notranje nedokončane in potlačene odnose in konflikte, ki močno vplivajo na njihovo zunanje vedenje. V sebi konfliktni učitelji niso sposobni svobodno, kreativno in kvalitetno vzgajati in izobraževati. V sebi konfliktni učenci 'popačeno' doživljajo učitelje in njihova sporočila. Posledica je neprimerno medsebojno vedenje in reagiranje, ki je temelj za medsebojno konfliktno interakcijo (Brajša, 1993).

Kyriacou (1997) je prepričan, da lahko vplivamo na vedenje učencev z namenom, da do konfliktov sploh ne bi prišlo. Lahko formalno opazujemo učenčevo obnašanje: vsi učitelji nekaj dni zapisujejo svoja opažanja v 'opazovalni karton' ali pa učenca spodbujajo z nagrado (pisna pohvala, udeležba neke priljubljene dejavnosti), pri čemer je nagrada le sredstvo za spodbujanje učenčevega prizadevanja. Nekatere šole imajo posebne prostore, kamor je mogoče poslati učenca z nezaželenim vedenjem za določeno obdobje, kjer naj bi dojel resnost stanja in bi se lahko z njim dogovorili za načrt v prihodnje. Tudi pri nas 24. člen Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah določa, da se učencu začasno prepove prisotnost pri pouku v primeru neprimernega vedenja in se ga vključi v druge oblike dela.

'Pozitivno poučevanje' je po mnenju Kyriacouja (1997) strategija preprečevanja sporov. Gre za način vzpostavljanja discipline v razredu, temelji pa na ugotovitvah behavioristične psihologije. Temeljna predpostavka je, da se bo v prihodnje pogostejše pojavljala vedenjska oblika, ki jo nagrajujemo. Vedenje, ki ga ne nagrajujemo ali ga kaznujemo, pa bo učenec opuščal. Zagovorniki tega načina poučevanja trdijo, da ta pristop omogoča učitelju stabilnost, sistematičnost in učinkovitost pri obvladovanju disciplinskih težav. Učitelj mora najprej ugotoviti, kakšno obnašanje je zaželeno, s katerimi pravili ga bo spodbujal in katere oblike neprimernega vedenja je potrebno odpraviti. Nato začne izvajati program z rednimi pohvalami in drugimi oblikami nagrajevanja za zaželeno vedenje ter učence opozarjati na razredna pravila. Pomembna značilnost tega pristopa je izrazito poudarjena uporaba pohvale in drugih nagrad za spodbujanje in ohranjanje dobrega vedenja. Kazni se redko uporabljajo. Namesto tega učitelj pazi, da ni nagrad, če je obnašanje neprimerno. Raziskave, s katerimi so ocenjevali ta pristop, so pokazale, da njegova uporaba izboljša vedenje razreda kot celote in spodbuja k socialno bolj sprejemljivemu obnašanju tudi pri učencih, ki sicer povzročajo težave (Wheldall in Glynn, 1989).

Strinjam se z avtorjem Kyriacoujem, da lahko učitelji vplivamo na vedenje učencev, da do konfliktov sploh ne bi prišlo. Pri tem pa mislim predvsem na zanimivo in fleksibilno poučevanje. Danes učenci še zdaleč niso več pripravljeni mirno sedeti in poslušati učiteljeve razlage ter se oglasiti le, če so z dvigom roke prosili za besedo. Zato mora učitelj tudi sebi v korist izvajati pouk veliko drugače – veliko bolj dinamično, učenci naj ves čas aktivno sodelujejo (z vprašanji, odgovori, konkretnimi nalogami, ki naj potekajo tudi v dvojicah, skupinah). Seveda pa tak način poučevanja zahteva od učitelja ure in ure priprav pa tudi

veliko kreativnosti in prilagajanja, spreminjanja, pomembni so tudi materialni pogoji v šoli. Podpiram tudi Kyriacoujev predlog 'pozitivnega poučevanja', a učitelji se ga moramo šele naučiti, naši ustaljeni vedenjski vzorci so naravnani h kaznovanju, pohvaliti učenca se včasih bojimo že zato, da se ne bi zaradi pohvale poslabšal. Teorijo bo torej potrebno približati praktičnim ravnanjem v šoli.

Raziskave o tem, kako učitelji rešujejo spore, sicer kažejo, da se večini sporov lahko izognejo ali jih razrešijo s spretno uporabo tehnik za obvladovanje nesoglasij (Bowers, 1986). Pri tem pa je potrebno, da se učitelji zavedajo svojih lastnih čustev pri nesoglasjih in da vedo, kako lahko vplivajo na svoje obnašanje.

Učitelj je v razredu 'zmagam-zmagaš' (Bluestein, 1997), ki sem ga omenila že v prvem poglavju, na isti strani kot učenci in slednji se tega zavedajo. Cenijo posamezne potrebe in čustva. Čeprav je pogosto nemogoče, da bi vsi zmagali, je mogoče vključiti prožnost, pogajanje in kompromis. Medtem ko se razvija ozračje sodelovanja, postajata upiranje in uporništvo vse bolj nesmiselna. Pozornost se premakne od učiteljevega nadzora na samonadzor in od discipline na poučevanje.

A Pačnikova (2002) je mnenja, da v šoli skušamo reševati nastale konflikte vsak po svoje, vključujoč lastne pretekle pozitivne izkušnje, vedenja in spoznanja iz teorije. Vse premalo razmišljamo, da učenci o uspešnih pristopih za reševanje problemov ne vedo prav veliko, še posebej, če jih potrebnih spretnosti nismo naučili v šoli. S kaznovanjem oz. sprejemanjem vzgojnih ukrepov se dijaki ne bodo naučili odgovornega ravnanja, niti ne bodo znali oblikovati pozitivnega mnenja o sebi in drugih.

Konfliktne situacije so del šolskega vsakdanjika. Ob jasni in osebno izraženi skrbi za odnos, zase in za drugega, se dijaki po modelu, ki ga kaže učitelj, učijo, kako se ustvarjalno rešuje konfliktne situacije. Tudi prepirati se je treba znati. Brajša (1993) predlaga deset nasvetov za konstruktiven prepir:

1. Dovoliti različna mnenja.
2. Paziti na svoje besede.
3. Ne prepustiti se besu.
4. Sogovorniku dovoliti govoriti.
5. Iskati tisto, v čemer se strinjata.
6. Priznavati svoje napake.
7. Povedati sogovorniku, da boste razmislili o njegovem predlogu.
8. Zahvaliti se sogovorniku za njegovo zanimanje za vas in vaše probleme.
9. Iskati pomoč in nasvete.
10. Preložiti razpravo in razmisliti o problemu.

Učitelji s svojim nenasilnim načinom komuniciranja in vedenja prenašajo ta model, to znanje tudi na učence. Če je učitelj sproščen in obvlada večšine posredovanja in preprečevanja konfliktnih situacij, bo to gotovost prenesel tudi na učence. Le-ti spoznajo, da so konflikti rešljivi in obvladljivi. Naučijo se procesov, ki jih pripeljejo do razumevanja sebe in drugih in do ustvarjanja odnosov, v katerih so zadovoljni. Učiteljevo vedenje, prepričanje in pristopi lahko v veliki meri spodbujajo učenčevo odgovornost, hkrati pa učijo konstruktivnega in nenasilnega ravnanja v konfliktnih situacijah. Pozitivno klimo v razredu ustvarja učitelj, ki je pozitivno naravnan do učencev, ki išče znanje in namenja več pozornosti dobrim lastnostim

učencev kot negativnim in je hkrati model in zgled dobrega reagiranja (Verbnik Dobnikar). Bluesteinova (2008) poudarja pomen učiteljevega ustvarjanja okoliščin, v katerih učenci lahko zadovoljijo svoje temeljne potrebe in so na tej podlagi motivirani tudi za konstruktivno reševanje konfliktov in osebno učenje.

Brez dvoma vsak učitelj reče kdaj kaj takega, kar pri učencih vzbudi nestrinjanje in privede do konflikta. Taka situacija lahko pomeni blokiranje učnega procesa. Če učencem omogočimo, da povedo svoje mnenje, stališča (ne glede na to, kakšna so), potem ima to zanje pomen ventilacije in učni proces se lahko nadaljuje. Če so učenci tihi, to še ne pomeni, da se strinjajo s tem, kar so slišali (Gordon, 1996).

Za učitelja je ena najtežjih nalog reševanje situacij nasilja. Nanje se mora vedno odzvati, vendar pa mora jasno ločiti med vedenjem in bitjem (učenec ni slab kot oseba, neprimerno je njegovo vedenje). Učitelj mora ugotoviti vzrok, okoliščine agresivnega vedenja, komuniciranja. Obravnavati mora tako tistega, ki je povzročil nasilje, kot tudi tistega, ki je bil udeležen kot žrtev. Ne sme se ujeti v tako imenovani dramski trikotnik (Barrow idr., 2001) in se začeti vesti kot preganjalec, ki nadzoruje in kaznuje, pa tudi ne kot rešitelj, ki pomaga takrat, ko pomoč ni potrebna. Antiteza dramskemu trikotniku je trikotnik zmagovalca, v katerem uporabljamo strategijo, v kateri se reševalec nauči poslušanja in odzivanja, preganjalec se nauči zavzeti zase na proaktiven in asertiven način, žrtev pa osvaja znanje reševanja problemov.

Po izkušnjah vemo, da nekateri učenci močno reagirajo na poraz in neuspeh. Drugi se neprimerno odzovejo, kadar so izpostavljeni tekmovalni situaciji. Vzroki so lahko različni: nizko samospoštovanje, potreba po izpostavljanju, občudovanju, nesposobnost prenesti napetosti. Nekateri učenci so v novih situacijah negotovi, takrat se norčujejo ali posmehujejo. Učence bi lahko naučili različnih tehnik sprostitve, ko začutijo napetost v sebi, zelo učinkovita je uporaba humorja, ki sprosti naraščajočo napetost v razredu. Nekateri učenci so izrazito neobčutljivi za socialne situacije, slabo predvidevajo posledice svojih besed, dejanj. Pozabljajo na lastni delež v sporu ali pa ga sploh ne zmorejo videti. Učitelj mora biti posebno pozoren, da pokaže učencu, da je njegovo nasilno vedenje, izražanje do drugih nekoristno, da z njimi ne doseže cilja, ampak le poslabša odnose. Spodbujati ga mora k raziskovanju alternativnih, za vse bolj sprejemljivih izkušenj in načinov ravnanja in nato k njihovi izbiri v aktualnih okoliščinah ((Verbnik Dobnikar, 2002).

Nekateri ljudje, pravi Aničićeve (2002), imajo zaradi svojega položaja, boljšega poznavanja človeške psihologije ali znanj o reševanju konfliktov več možnosti, da dopustijo ali sprožijo proces reševanja konflikta. V šoli imajo odrasli več izkušenj, moči in možnosti, da mlade vključijo v reševanje konfliktov. Odrasli lahko z mladimi komunicirajo na način, da ti lahko spregovorijo. Lahko jim sami kažejo zgled kakovostnega poslušanja ali pa jih spodbujajo k prepoznavanju in ustreznemu reševanju konfliktov.

Mislim, da učitelji še vedno pogosto gledamo na probleme in spore med učenci kot na izgubo časa, na nekaj, kar nam jemlje dragocene minute, ki so namenjene učni snovi. Največkrat z jezo in s kislim obrazom, z ustaljenimi vedenjskimi vzorci ali z avtoritativnim pristopom zaključimo neljubi dogodek, še prej poiščemo krivca, utemeljimo krivdo in največkrat sami najdemo 'najboljšo rešitev' (saj smo vendar učitelji, ki veliko vemo). Kadar je problem večji, se vključi še strokovni delavec iz svetovalne službe. Če je potrebno, izrečemo ustno ali pisno

kazen. Včasih se tudi zgodi, da manjše probleme 'pometemo pod preprogo', ker je čas zelo dragocen.

A nove generacije otrok, ki prihajajo, si še posebno želijo pogovora. Množična uporaba medijev mladini širi znanje, uri razum, a ob tem ne morejo izražati čustev, občutij, ne morejo gladiti medsebojnih odnosov, ne morejo duhovno rasti. Napetosti, ki jih nosijo s seboj, pridejo prej ali slej na dan v obliki medsebojnega konflikta. Za skupno, ustvarjalno reševanje konfliktov pa je potrebno znati se pogovarjati, aktivno poslušati, se vživljati v položaj drugih, razumevati njihova čustva in biti pripravljeni na spremembe. Šele ob takih pogojih se bo v razredu oblikovalo vzdušje, ki bo pri učencih spodbujalo pozitivna čustva in odzive. In strinjam se s Pačnikovo (2002), da bomo komaj takrat lahko zares govorili o prijazni šoli, prijaznih učencih in prijaznih učiteljih.

Viri in literatura:

- Aničić, K. (2002). Kako nenasilno reševati konflikte. V: Aničić, K. (ur.). *Nasilje - nenasilje. Priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol*. 15-33. Ljubljana: Založba Ljubljana.
- Barrow, G., Bradshaw, E., Newton, T. (2001). *Improving behaviour and raising self-esteem in the classroom*. London: David Fulton Publisher.
- Bluestein, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja. Kako učence navajamo na samonadzor in prevzemanje odgovornosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bluestein, J. (2008). *The win-win classroom. A fresh and positive look at classroom management*. Corwin Press: Thousand Oaks.
- Bowers, A. (1986). Interpersonal skills and conflict management. V: Tattum, D. P. (ur.). *Management of Disruptive Pupil Behaviour in Schools*. 55-106. Chichester: Wiley.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Cole, T. (2005). Policies for positive behaviour management. V: Topping, K., Maloney, S. (ur.). *The RoutledgeFalmer Reader in Inclusive Education*, 52-79. London, New York: RoutledgeFalmer, Taylor & Francis Group.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). Psihologija družine. Prispevek k razvidnosti družinske skupine. Znanstveno in publicistično središče Ljubljana. Ljubljana.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli. Učenje kot pogovor*. Pridobljeno 30. 6. 2009, iz <http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije>.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar-Golobič, K., Barle, A., Šugman Bohinc, L. (2009). *Učne težave v osnovni šoli : delovni odnos soustvarjanja*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport: Pedagoški inštitut: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2 DVD.
- Gordon, T. (1996). *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Kyriacou, C., Roe (1988). Teachers' perceptions of pupils' behaviour problems at a comprehensive school. *British Educational Research Journal*, 14, 167-173.
- Lamovec, T. (1993). *Spretnosti v medosebnih odnosih*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

- Lesar, I., Čuk, I., Peček, M. (2009). Učitelji o vedenjskih reakcijah učencev s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli. *Socialna pedagogika*, 13 (3), 335-352.
- Liplin, N. (2003). Reševanje konfliktov pri mladostnikih. V: Štritof, J., Liplin, N. (ur.). *Zbornik svetovalnih delavcev ljubljanskih osnovnih šol*, 25-29. Ljubljana: Osnovna šola Dravlje.
- Metelko Lisec, T. (2008). *Šolska mediacija – izziv ali odgovor za šolo v postmoderni družbi*. Pridobljeno 3. 5. 2008, iz <http://www.mediacija.si/pdf/Solska%20mediacija%20-20izziv%20ali%20odgovor%20za%20solo%20v%20postmoderni%20druzbi%20-%20Tanja%20Metelko%20Lisec.pdf>
- Pačnik, A. (2002). Reševanje konfliktov v razredu. *Katarina. Revija za kreativno poučevanje*, 8, (2), 2-5.
- Pšunder, M. (2009). Vzdevki učiteljev kot oblika verbalnega nasilja učencev nad učitelji z vidika izsledkov empirične raziskave. *Socialna pedagogika*, 13 (1), 1-16.
- Učakar, M. (2006). Reševanje konfliktnih situacij. V: Pšunder, M. (ur.). *Razrednik@starši.oš*. 84-86. Ljubljana: Supra.
- Verbnik Dobnikar, T. (2002). Nasilje v šoli. V: Aničić, K. (ur.). *Nasilje - nenasilje. Priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol*. 35-75. Ljubljana: Založba Ljubljana.
- Warden, D., Christie, D. (2001). *Spodbujanje socialnega vedenja, dejavnosti za spodbujanje prosocialnih medosebnih veščin in vedenja, Priročnik za učitelje in svetovalne delavce*, Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Wheldall, K., Glynn, T. (1989). *Effective Classroom Learning*. Oxford: Blackwell.