

Medvrstniško nasilje nad lezbičnimi, gejevskimi, biseksualnimi, transspolnimi dijaki in dijaki, ki so v procesu odkrivanja lastne spolne usmerjenosti (LGBTQ), kot ga zaznavajo učitelji, na vzorcu dijakov iz jugozahodne Pensilvanije¹

Abstract

Teachers' Perceptions of Bullying of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning (LGBTQ) Students in a Southwestern Pennsylvania Sample

The study was designed to ascertain teachers' perceptions of bullying of lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning (LGBTQ) youth. In a sample of 200 educators (61.0% female; 96.5% white) from a county in southwestern Pennsylvania, there was a significant positive relationship between the teachers' perceptions of the supportiveness of school staff towards students regardless of sexual orientation and those teachers' reports of the frequency of bullying

¹ Prispavek je prevod besedila *Teachers' Perceptions of Bullying of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning (LGBTQ) Students in a Southwestern Pennsylvania Sample*, ki je bilo izvirno objavljeno leta 2015 v reviji *Behavioral Sciences* (5: 247-263). Besedilo je pod licenco Creative Commons.

victimization experienced by LGBTQ students. Teachers' perceptions of a higher level of staff and student support was associated with higher reported frequencies of students' use of derogatory language about LGBTQ individuals and various types of bullying of LGBTQ students. Teachers with a lesbian, gay, or bisexual orientation were found to rate the school staff and students as significantly less supportive of students regardless of their sexual orientation, gender identity, or gender expression in comparison to heterosexual teachers. Finally, teachers who were either unaware of their school having an anti-bullying policy or believed that their school lacked such a policy reported significantly higher rates of physical bullying of LGBTQ students when compared to the rates observed by teachers who reported knowledge of their schools' anti-bullying policies.

Keywords: lesbian, gay, bisexual, transgender, bullying, teachers' perceptions

Povzetek

S to študijo smo želeli ugotoviti, kako učitelji zaznavajo medvrstniško nasilje nad lezbičnimi, gejevskimi, biseksualnimi, transspolnimi mladimi in mladimi, ki so v procesu odkrivanja lastne spolne usmerjenosti (LGBTQ). V vzorcu dvesto pedagogov (61,0 % žensk; 96,5 % belopolnih) iz nekega okraja v jugozahodni Pensilvaniji smo ugotovili statistično pomembno povezavo med tem, kako učitelji zaznavajo podporo šolskega osebja dijakom ne glede na spolno usmerjenost, in tem, kako pogosto ti učitelji poročajo o viktimizaciji zaradi medvrstniškega nasilja, ki jo doživljajo LGBTQ-dijaki. Tisti učitelji, ki so poročali o močnejši podpori s strani osebja in dijakov, so poročali tudi o pogostejših prijavih omalovažujočega govora o LGBTQ-posameznikih s strani dijakov in različnih vrst medvrstniškega nasilja nad LGBTQ-dijaki. Učitelji z lezbično, gejevsko ali biseksualno usmerjenostjo v primerjavi s heteroseksualnimi učitelji ocenjujejo šolsko osebje in dijake kot precej manj razumevajoče do dijakov ne glede na njihovo spolno usmerjenost, spolno identiteto ali spolni izraz. Učitelji, ki niso vedeli, da ima njihova šola politiko za preprečevanje medvrstniškega nasilja, oziroma so mislili, da je nima, so poročali o precej višji stopnji viktimizacije zaradi fizičnega nasilja pri LGBTQ-dijakih kot učitelji, ki so navedli, da so seznanjeni s politiko, ki jo ima njihova šola za preprečevanje medvrstniškega nasilja.

Glavne besede: lezbična, gejevska, biseksualna, transspolna oseba, medvrstniško nasilje, učiteljeva zaznava

Uvod

Čeprav se o medvrstniškem nasilju med otroki in adolescenti v šolah piše kot o zelo razširjenem problemu (kar 28 % dijakov je namreč poročalo o tem, da so v zadnjem šolskem letu doživeli nasilno vedenje; Robers, Kemp in Truman, 2013), se zdi, da za dijake in dijakinje, ki se identificirajo kot lezbične, gejevske, biseksualne oziroma transspolne osebe (LGBT), velja še večje tveganje viktimizacije zaradi medvrstniškega nasilja. Nedavna anketa, izvedena na državni ravni, v kateri je sodelovalo več kot 7800 LGBT-dijakov, je pokazala, da se zaradi spolne usmerjenosti 55,5 % vprašanih v šoli ne počuti varnih, 74,1 % jih je doživelo verbalno nadlegovanje, 36,2 % fizično nadlegovanje in 49,0 % spletno trpinčenje (Kosciw in dr., 2014). Neka druga študija je pokazala, da so anketirani LGBT-dijaki doživljali tako visoko raven homofobnega in transfobnega trpinčenja, da lahko pri njih govorimo o viktimizaciji že kot o »povsem ustaljeni prvine oziroma prvinah vsakdanjega življenja« (Sherriff in dr., 2014: 948). Raziskovalci so žal opazili, da lahko viktimizacija zaradi medvrstniškega nasilja privede do cele vrste posledic, ki so za adolescente negativne in med katerimi velja omeniti depresijo, tesnobo in pogoste izostanke iz šole (D'Augelli, 1998).

Odrasli v življenju LGBT-dijakov, tako starši kot učitelji, navadno zelo dobro poznajo izkušnje, ki jih imajo spolno raznoliki mladi v vsakdanjem življenju. Še posebej za učitelje je zelo verjetno, da bodo imeli svojevrsten vpogled v odnose LGBT-dijakov z vrstniki v šolskem okolju, kjer otroci in najstniki preživijo večino svojega časa. Pravzaprav je ena od teoretskih perspektiv, ki bi nam lahko pomagale bolje razumeti medvrstniško nasilje nad mladimi LGBT-osebami, prav socialno-ekološki okvir, v katerem viktimizacijo zaradi medvrstniškega nasilja opredeljujemo kot zapletene odnose med posamezniki, vrstniškimi mrežami in širšim družbenim sistemom (Swearer in Espelage, 2004). Različna okolja, v katerih živijo otroci, odločilno oblikujejo odrasli, ki vplivajo na družbeno okolje, v katerem se mladi razvijajo (Espelage in Swearer, 2009). Če bomo torej ugotovili, kako pedagogi zaznavajo medvrstniško nasilje nad mladimi LGBT-osebami, nam bo to tako iz teoretskih kot iz pragmatičnih razlogov morda v pomoč pri oblikovanju aktualnih epidemioloških ugotovitev in pri razvijanju strategij posredovanja.

Prijave medvrstniškega nasilja LGBT-dijakov in odziv pedagogov

Glede na negativne posledice, ki jih bo najverjetneje imelo dejstvo, da je bila oseba tarča medvrstniškega nasilja, je morda še bolj skrb zbujujoča pogostnost, s katero mlade LGBT-osebe tovrstne incidente sploh prijavijo šolskemu osebju. Neka raziskava je pokazala, da se je od vseh LGBT-dijakov, ki so poročali o viktimizaciji v šoli, kar 56,7 % teh dijakov odločilo, da incidenta ne bodo prijavili zaposlenim v šoli, saj so bodisi menili, da ti najverjetneje ne bodo posredovali, ali pa so pričakovali, da se bo njihov položaj še poslabšal, če bo o dogodku sestavljen zapisnik (Kosciw in dr., 2014). Zaradi normativnosti tovrstnega vedenja in interakcij so udeleženci navedli, da so redko prijavili medvrstniško nasilje, ki so ga doživeli in je zajemalo verbalno ustrahovanje ter fizične napade (Sherriff in dr., 2014).

Tovrstni strah je žal umesten, saj je 61,6 % LGBT-dijakov, ki so medvrstniško nasilje prijavili, v isti študiji navedlo, da se šolsko osebje sploh ni poskušalo spoprijeti z nasiljem (Kosciw in dr., 2014). Več študij, opravljenih med mladimi LGBT-osebami, je pokazalo, da vprašani ne čutijo opore niti v šoli niti zunaj nje. Tisti, ki so homofobno medvrstniško nasilje prijavili, so imeli večkrat občutek, da zaposleni v šoli oziroma policisti takih incidentov niso jemali tako resno kot druge oblike medvrstniškega nasilja oziroma agresije (Sherriff in dr., 2014). V eni od raziskav je večina vprašanih tudi menila, da pedagogi ne delajo dovolj, da bi mlade poučili o zadevah, povezanih z LGBT, in o tem, kako se spoprijeti s homofobnim medvrstniškim nasiljem (Sherriff in dr., 2014). Ker se zdi verjetno, da se vrstniki v šolskem okolju (Kosciw in dr., 2014) spravljajo še posebej na LGBT-dijake in da učitelji pogosto bodisi ne vedo za tovrstno nasilniško vedenje bodisi se odločijo, da ne bodo posredovali, je tveganje za negativne posledice medvrstniškega nasilja v primeru LGBT-dijakov še posebej veliko.

Posredovanje učiteljev v primerih medvrstniškega nasilja nad mladimi LGBT-osebami

Catherine Bradshaw in kolegice so v študiji, v okviru katere so anketirale člane ameriškega učiteljskega združenja (National Education Association, NEA), ugotovile, da so se učitelji in podporno pedagoško osebje počutili najmanj lagodno takrat, ko so posredovali v medvrstniškem nasilju, povezanem s spolno usmeritvijo, lažje pa jim je bilo pri vseh drugih posebnih populacijah (npr. dijaki s čezmerno težo, invalidni dijaki itd. (Bradshaw in dr., 2013)). Tudi obsežna anketa, izvedena na irskih srednjih šolah, je pokazala, da je bilo 87 % pedagogov priča medvrstniškemu nasilju nad LGBT-dijaki več kot enkrat, vendar je imelo 41 % omenjenih pedagogov več težav pri spoprijemanju s homofobnim nasiljem kot z drugimi oblikami medvrstniškega nasilja (Norman, 2004). Iz neke druge študije izhaja, da pedagogi celo takrat, ko se zavedajo problema, morda ne bodo posredovali pri nasilniškem vedenju do spolno raznolikih otrok in adolescentov, in sicer zaradi strahu pred diskriminacijo in izgubo delovnega mesta, zaradi možnosti neugodnega odziva staršev, dijakov in drugih zaposlenih ter zaradi lastnih predsodkov oziroma nezmožnosti, da bi medvrstniško nasilje, ki temelji na spolni usmerjenosti, prepoznali kot resen problem (Norman, 2004; Browman, 2001). V študiji, v kateri so sodelovali člani NEA, so pravzaprav vse ocenjevane skupine izrazile potrebo po obširnejših informacijah o najboljših oblikah posredovanja v primerih, vezanih na mlade, ki pripadajo spolnim manjšinam (Bradshaw in dr., 2013).

Varovalni učinki posredovanja učiteljev v primerih medvrstniškega nasilja nad mladimi LGBT-osebami

Zgornjo zahtevo lahko podkrepimo z dejstvom, da raziskovalci večkrat navedajo, da podpora učiteljev in šolskega osebja deluje kot dejavnik, ki na mlade pripadnike spolnih manjših učinkuje varovalno. Raziskave kažejo, da je homofobno medvrstniško nasilje bolj razširjeno v šolah, kjer pedagogi niso posredovali, saj bodisi niso vedeli za nasilje ali pa niso bili opremljeni z ustreznim znanjem (Hong in Garbarino, 2012). Študija, ki so jo izvedle Carol Goodenow, Laura Szalacha in Kim Westheimer (2006), je pokazala, da je za tiste mlade pripadnike spolnih manjšin, ki so prepričani, da na šoli ni odraslega, s katerim bi lahko govorili o določenem problemu, verjetneje, da jim bodo v šoli grozili, in da je bilo v preteklem letu več poskusov samomora.

Nasprotno pa se je izkazalo, da podpora osebja deluje kot pomemben varovalni dejavnik proti poskusom samomora, in sicer celo tedaj, ko je že prišlo do vikti-

mizacije (Goodenow, Szalacha in Westheimer, 2006). To ugotovitev so podkrepili tudi J. McGuire, Anderson, Toomey in Russell (2010), ki so na podlagi vzorca 59 transspolnih dijakov ugotovili, da se otroci v šoli počutijo bolj varne in povezane, če pedagogi in šolsko osebje dejavno preprečujejo medvrstniško nasilje. Dijaki, ki doživljajo homofobno viktimizacijo, so v šoli bolj zavzeti, če imajo pedagoga, za katerega verjamejo, da je čuteč (Alexander in dr., 2011).

V preteklosti je bilo že več prizadevanj za razvoj takih šol, ki bi mladim pripadnikom spolnih manjšin dajale bolj razumevajoče okolje. V okviru teh prizadevanj velja omeniti izobraževanje šolskega osebja, namenjeno povečevanju občutljivosti in ozaveščanju, vključevanje gradiva z gejevske in lezbično tematiko v učne načrte ter sistemske spremembe, ki naj bi v šolsko kulturo vnesle več sprejemanja raznolikosti (Goodenow, Szalacha in Westheimer, 2006). Doslej opravljene raziskave potrjujejo, da so nekateri od omenjenih pristopov učinkoviti. Na šolah, kjer so učitelji pri predmetih, povezanih z zdravjem, o HIV govorili na način, ki so ga ocenili kot primernega prav za mlade LGBT-osebe, so se pripadniki spolnih manjšin redkeje zatekali k vedenju, ki ogroža zdravje, med drugim so manjkrat poročali o visoko tveganem spolnem vedenju, manj so izostajali iz šole zaradi strahu in redkeje razmišljali o samomoru. Podobno je bila ugotovljena tudi statistično pomembna povezava med izobraževanjem osebja na področju spolne raznolikosti in šolskim ozračjem, bolj naklonjenim spolnim manjšinam, čeprav večina prizadevanj v smeri izboljševanja šolskega okolja za spolne manjšine za zdaj še ni bila dovolj natančno ovrednotena (Goodenow, Szalacha in Westheimer, 2006).

Neustreznost sedanjih strategij posredovanja

Čeprav raziskave kažejo, da imajo mlade LGBT-osebe močnejši občutek opore, če so deležne učiteljeve spodbude in izkusijo pozitivno šolsko ozračje, pa obstoječe strategije posredovanja s strani šole morda ne bodo zadostovale za blažitev učinkov, ki jih ima izkušnja medvrstniškega nasilja. Med učitelji in učiteljicami po vsej državi je bila izvedena anketa, s katero so želeli raziskovalci oceniti, kako vprašani zaznavajo medvrstniško nasilje in kako ob njem ravnajo. V odgovorih je 86,3 % vprašanih navedlo, da je bil edini ukrep, za katerega so se odločili pri posredovanju ob medvrstniškem nasilju, »resen pogovor« z obema udeležencema incidenta (Dake in dr., 2003), čeprav je več kot štiri petine pedagogov zaznalo, da je medvrstniško nasilje v razredu problem (ibid.).

Obstoječi odzivi šole in pedagogov na medvrstniško nasilje nad mladimi LGBT-osebami so spodbudni, vendar nezadostni. Da bi ugotovili, kaj ovira razvoj bolj naklonjenih in učinkovitih odzivov pedagogov ter oblikovanje uradne šolske strategije posredovanja v primeru medvrstniškega nasilja nad LGBT-dijaki, skušamo s

sedanjo študijo² še bolj poglobljeno razumeti, kako pedagogi zaznavajo podporo, ki so je LGBT-dijaki deležni v šoli. Vodilni raziskovalni vprašanji, ki ju zajema študija, sta: (1) Kako učitelji zaznavajo podporo, ki so je mladi pripadniki spolnih manjšin deležni v šoli, in kako je ta podpora povezana s številom prijavljenih incidentov medvrstniškega nasilja nad LGBT-dijaki?; (2) Ali obstoj eksplicitnih politik in programov glede medvrstniškega nasilja vpliva na to, kako učitelji zaznavajo medvrstniško nasilje nad LGBT-dijaki v šolah? Raziskavo smo izvedli tudi zato, da bi v teoretsko podlago vključili še stališče pedagogov do izkušenj LGBT-dijakov v šolah ter se na tovrstne informacije po možnosti oprli pri razvijanju boljših intervencijskih ukrepov in politik, namenjenih zaščiti LGBT-dijakov pred medvrstniškim nasiljem.

Metode

Sodelujoči

Da bi ocenili, kako učitelji zaznavajo izkušnje lezbičnih, gejevskih, biseksualnih in transspolnih dijakov ter dijakov, ki so v procesu odkrivanja lastne spolne usmerjenosti (LGBTQ), z medvrstniškim nasiljem, in koliko so učitelji seznanjeni s politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja, smo se po elektronski pošti obrnili na 3652 pedagogov osnovnih šol (zadnja triada) in srednjih šol, zaposlenih v 42 različnih šolskih okrožjih enega samega okraja jugozahodne Pensilvanije, ter jih povabili k sodelovanju v študiji. Naslove elektronske pošte učiteljev smo pridobili s pregledovanjem javno dostopnih spletišč posameznih okrožij. K sodelovanju smo povabili učitelje in učiteljice, o katerih smo prebrali, da delajo predvsem z osnovnošolci zadnje triade oziroma s srednješolci, in katerih naslovi elektronske pošte so bili javno dostopni. Elektronsko sporočilo, s katerim smo jih povabili k sodelovanju, je vsebovalo opis študije ter povezavi do obrazca za soglasje in do ankete.

Po dvomesečnem zbiranju podatkov, v katerem smo poslali prvo povabilo in en opomnik, je vsaj del ankete izpolnilo 217 različnih pedagogov, kar pomeni 5,94-odstotno odzivno stopnjo. Omenjena odzivna stopnja je glede na nedavne raziskave, v katerih poročajo o učinkovitosti spletnih anket pri pridobivanju sodelujočih, nižja od pričakovane. Tako denimo v neki metaanalizi odzivnih stopenj v spletnih anketah navajajo 45 različnih študij, v katerih se je odzivna stopnja gibala med 11,13 % in 82,13 %, v povprečju pa je znašala 32,65 % (Manfreda in dr., 2008).

Druge študije, v katerih so eksperimentalno proučevali, kako na odzivno stopnjo vplivajo različne metode pridobivanja sodelujočih, so pokazale, da imajo spletne ankete dosledno najnižje odzivne stopnje, čeprav so omenjene stopnje še

² Raziskava je bila opravljena na zahtevo centra PERSAD iz Pittsburgha ter s podporo odsekov GLESEN-Pittsburgh in PFLAG-Pittsburgh. Projekt je prejel financiranje iz programa manjših subvencij Centra Canevin na Univerzi Duquesne, ki je omogočilo pravočasno analizo in razširjanje rezultatov.

vedno precej nad tem, kar smo dosegli v tej raziskavi (npr. 20,4 % (Deutskens in dr., 2004) in 17,1 % (Sax, Gilmartin in Bryant, 2003)). Zdi se, da trend, po katerem imajo spletne ankete najnižje odzivne stopnje, vztraja tudi v času, ko se je spletna pismenost povečala, in da se sodelujoči še vedno najboljše odzivajo na metode pridobivanja, ki zajemajo različne taktike, med njimi tudi navadno pošto (Millar in Dillman, 2011).

Raziskovalcem, ki si želijo pri svojih spletnih anketah čim bolj zvišati odzivno stopnjo, ponujajo več predlogov Joanne McPeake, Meghan Bateson in Anna O'Neill (2014). Avtorice predlagajo raziskovalcem, naj personalizirajo elektronska sporočila z vabilom, naj s skrbnim zapisovanjem naslovov poskusijo omejiti število nedostavljivih vabil, pošljejo naj vsaj dve sporočili z opomnikom in vključijo povezavo do ankete že v sporočilo z vabilom. Medtem ko smo pri naši raziskavi lahko upoštevali nekaj zgornjih predlogov, pa so drugi pristopi manj uporabni zaradi narave raziskave. Tako smo denimo vključili povezavo do ankete že v sporočilo z vabilom, prav tako smo s skrbnim zapisovanjem naslovov omejili število nedostavljivih elektronskih sporočil. Vseeno smo potencialnim sodelujočim poslali zgolj po en opomnik, zaradi potrebe po anonimnosti vzorca pa elektronskih vabil nismo personalizirali. Med drugimi dejavniki, ki bi utegnili negativno vplivati na odzivno stopnjo pri tej raziskavi, velja omeniti občutljivost tematike, možnost, da so potencialni sodelujoči obravnavali elektronska sporočila z vabilom kot neželjeno pošto (Millar in Dillman, 2011), požarne zidove, ki jih uporabljajo šole in ki so učiteljem morda onemogočili dostop do ankete, dolžino ankete in dejstvo, da za izpolnitev ankete niso prejeli nobene spodbude.

Od 217 pedagogov, ki so se odzvali, jih je le 192 izpolnilo vse postavke ankete. Da bi čim bolj zmanjšali učinke morebitnih manjkajočih podatkov in čim bolj povečali število odgovorov, je bil opravljen postopek vstavljanja manjkajočih vrednosti, pri čemer je bila izbrana metoda vstavljanja manjkajočih vrednosti z algoritmom EM (*expectation maximization*). Algoritem EM je empirično podprt statistični postopek, ki z uporabo regresijskih metod, temelječih na izmerjenih vrednostih, izračuna najboljšo oceno posameznih manjkajočih vrednosti. Analiza nato izmeri učinek, ki je posledica dodajanja vrednosti, da zagotovi, da omenjene ocene posameznih podatkov ne povzročijo pomembnih sprememb v skupnih ocenah parametrov (Schlomer, Bauman in Card, 2010). Po končanem postopku vstavljanja manjkajočih vrednosti z algoritmom EM smo zbrali 201 popoln odgovor. Eden od sodelujočih učiteljev je navedel, da dela predvsem v osnovni šoli. Ker se v tej študiji osredinjamo na osnovnošolske (zadnja triada) in srednješolske učitelje, tega anketiranja v nadaljnjih analizah nismo upoštevali. Tako smo dobili končni vzorec dvesto učiteljev, ki smo ga uporabili za analizo.

Mere

Trenutno nimamo empirično podprte lestvice, ki bi merila konstrukte naše študije, zato so raziskovalci posebej zanjo razvili vprašalnik. Lestvico sta razvila dva doktorska raziskovalca, ki sta dobro seznanjena s tematiko medvrstniškega nasilja in z vprašanji, povezanimi s področjem LGBTQ, v sodelovanju z raziskovalno skupino treh magistrskih študentov. Informacije smo pridobili tudi od lokalnih in državnih zagovorniških skupin za LGBTQ ter od šolskih strokovnjakov, s čimer smo poglobili razumevanje izkušenj, ki jih imajo v današnjem času ciljne populacije te študije. Tako oblikovana lestvica je bila namenjena ocenjevanju zaznav pedagogov, ki zadevajo medvrstniško nasilje nad LGBTQ-dijaki. Anketa, ki je vsebovala 35 vprašanj, je zajemala demografska vprašanja glede anketirančevega spola, starosti, barve kože, šole, religije, političnega prepričanja in spolne usmerjenosti. V anketo so bila vključena tudi vprašanja o tem, kako pedagogi zaznavajo podporo, ki jo dijakom namenja šola, koliko so seznanjeni s skupnostjo LGBTQ in kako zaznavajo politike, ki jih je šola oblikovala glede medvrstniškega nasilja.

Demografskim vprašanjem so sledila vprašanja, pri katerih so pedagogi na večino postavk odgovarjali s petstopenjsko Likertovo lestvico. Pri večini odgovorov so lahko izbirali na lestvici od »Nikoli« do »Vedno«, pri nekaterih pa od »Veliko manj« do »Veliko več« oziroma od »Sploh se ne strinjam« do »Povsem se strinjam«, odvisno od formulacije vprašanja. Sodelujoči pedagogi so lahko pri nekaterih vprašanjih izbrali več odgovorov; to so bila vprašanja o tem, katere razrede poučujejo, kje so največkrat priča medvrstniškemu nasilju, komu najlaže prijavijo medvrstniško nasilje ter koliko dijakov in učiteljev sebe opisuje kot LGBTQ. Anketiranci so imeli možnost, da na nekatera vprašanja odgovorijo s svojimi besedami (npr. glede krajev, kjer so bili priča oz. so opazili medvrstniško nasilje, in glede šolskega osebja, ki mu lahko prijavijo medvrstniško nasilje v šoli).

Ker je bila anketa oblikovana posebej za pričujočo raziskavo, je bilo mogoče postavke formulirati tako, da so bile čim bolj relevantne za študijo. Na podlagi znanja, ki ga imajo raziskovalci o zadevni teoretski podlagi, ter na podlagi njihovih praktičnih izkušenj in podatkov, ki so jih pridobili od drugih pomembnih deležnikov, je raziskovalna skupina razvila lestvice z eno spremenljivko, ki imajo pri merjenju želenih konstruktov zadostno razvidno veljavnost. Zaradi jasnega razmerja med postavkami ankete in konstrukti, ki so bili predmet našega zanimanja, menimo, da je s tako oblikovano anketo mogoče pridobiti zanesljive ocene resničnih misli, zaznav in vedenj anketirancev.

Na koncu ankete smo med seboj povezali štiri postavke, da bi pridobili lestvico medvrstniškega nasilja, gledanega v celoti. Pri teh štirih postavkah smo anketirance izrecno prosili, naj navedejo, kako zaznavajo izkušnje dijakov z verbalnim nasiljem, fizičnim nasiljem, odnosnim nasiljem in spletnim trpinčenjem. Lestvica, ki vsebuje to povezavo, daje skupno oceno tega, kako učitelji zaznavajo stopnjo viktimizacije LGBTQ-dijakov, ki je posledica medvrstniškega nasilja. Kot je bilo že

omenjeno, so lestvico sestavljale štiri postavke. Ocenili smo, da ima lestvica močno interno konsistentnost (Cronbachov alfa = 0,78).

Postopki

Pred začetkom raziskave je raziskovalna skupina zaprosila za soglasje etično komisijo matične univerze vsakega od avtorjev in ga tudi pridobila. Ko smo prejeli soglasje, smo z vabilom, poslanim po elektronski pošti, povabili učitelje k sodelovanju v študiji. Ker smo želeli zagotoviti ustrezen raven sodelovanja, smo dali učiteljem možnost, da sodelujejo v žrebanju za eno od treh nagrad (npr. spletne darilne kartice). Za sodelovanje v študiji so učitelji kliknili na povezavo do ankete, ki smo jo poslali v elektronskem sporočilu z vabilom. Anketo smo oblikovali in jo razposlali po spletišču za spletne ankete SurveyMonkey, ki raziskovalcem omogoča oblikovanje in razpošiljanje posebej prirejenih anket ter zbiranje odgovorov z oblikovanjem podatkovne zbirke, zaščitene z geslom, ne da bi se beležili osebni podatki anketirancev, s čimer je zagotovljena anonimnost. Sodelujoči so strinjanje izrazili z aktiviranjem hiperpovezav, ki so jim omogočile odgovarjanje na vprašanja, zastavljena v okviru študije, ter imeli možnost, da se že med izpolnjevanjem ankete oziroma po njem umaknejo, in sicer tako, da so izbrali možnost, ki je onemogočila vnos njihovih odgovorov v podatkovni niz.

Rezultati

Opisna statistika

Omenjeni vzorec dvesto anketirancev je sestavljalo 61 % žensk, od katerih je večina (96,5 %) navedla svojo barvo kože oz. etnijo kot belo (glej tabelo 1). Zaradi zahteve po anonimnosti postopka zbiranja podatkov učitelji in učiteljice niso navajali šolskega okrožja, v katerem so zaposleni, zato tudi nismo mogli opraviti specifičnih primerjav med zbranim vzorcem in populacijo. Da bi ocenili podobnosti med zbranim vzorcem in populacijo, smo si pomagali s podatki pensilvanskega ministrstva za izobraževanje (Pennsylvania Department of Education, PDE) in podatki popisa prebivalstva v ZDA. Statistični podatki pensilvanskega ministrstva za šolstvo kažejo, da je v okraju, kjer smo izvajali anketo, 71 % učiteljev ženskega spola (Pennsylvania Department of Education, 2013), iz podatkov popisa prebivalstva pa je bilo razvidno, da je 81,3 % prebivalcev okraja opredelilo svojo barvo kože oz. etnijo kot belo (U.S. Census Bureau, 2015). Ti podatki kažejo, da je naš vzorec podoben celotni populaciji, zabeležili smo le nekaj manj učiteljev ženskega spola in nekaj več posameznikov, ki se opredeljujejo kot belopolti. Povprečna starost anketirancev je bila 40,6 leta (SD = 8,16). Skupaj 66,5 % anketirancev je navedlo, da delajo predvsem v osnovnošolskem okolju (zadnja triada), 33,5 % pa v

srednješolskem. Omeniti velja še to, da je 14 (7 %) anketirancev navedlo, da njihova spolna usmerjenost ni heteroseksualna, pri čemer se jih je 10 (5 %) izreklo za »geje/lezbijke«, 4 (2 %) pa za »biseksualne« osebe. Eden od sodelujočih učiteljev je navedel, da dela predvsem v osnovni šoli. Ker se v tej študiji osredinjamo na osnovnošolske (zadnja triada) in srednješolske učitelje, smo tega anketiranca izpustili iz nadaljnjih analiz. Tako smo prišli do končnega vzorca dvesto učiteljev.

Tabela 1: Opisna statistika vzorca

| Kategorija | Število (N = 201) | Odstotek |
|------------------------------|-----------------------|----------|
| | Spol | |
| Moški | 78 | 38,8 % |
| Ženski | 123 | 61,0 % |
| | Barva kože/etnijska | |
| Bela | 194 | 96,5 % |
| Črna | 2 | 1 % |
| Azijska | 0 | 0 % |
| Hispanjska | 1 | 0,5 % |
| Ameriška staroselska | 0 | 0 % |
| Mešana | 2 | 1 % |
| | Spolna usmerjenost | |
| Heteroseksualna | 186 | 93 % |
| Gejevska/lezbična | 10 | 5 % |
| Biseksualna | 4 | 2 % |
| | Stopnja izobraževanja | |
| Srednja šola | 133 | 66,5 % |
| Osnovna šola (zadnja triada) | 67 | 33,5 % |

Pedagoško zaznavanje podpore

Ko smo pedagoge vprašali, kako pogosto zaznajo, da šolsko osebje podpira LGBTQ-dijake, je večina učiteljev svoje šole ocenila pozitivno. Navedli so, da njihove šole bodisi »vedno« (51,5 %) ali »pogosto« (33,0 %) podprejo vse dijake ne glede na njihovo spolno usmerjenost, spolno identiteto ali spolni izraz. Učitelji so pogosto navajali, da dijaki na njihovih šolah v primerjavi z učitelji na splošno manj pogosto podpirajo svoje vrstnike ne glede na njihovo spolno usmerjenost, spolno identiteto

ali spolni izraz. Tako so vprašani pedagogi ocenili, da njihovi dijaki podprejo svoje vrstnike zgolj »pogosto« (57,0 %) ali »včasih« (32,5 %). Kljub omenjenim razlikam pa učitelji na splošno očitno zaznavajo, da šole namenjajo dijakom podporo ne glede na spolno usmerjenost, spolno identiteto ali spolni izraz dijakov.

A tisti učitelji, ki so poročali, da LGBTQ-dijaki uživajo podporo šole (tako učiteljev kot vrstnikov), so tudi večkrat zaznali, da LGBTQ-dijaki doživljajo višjo stopnjo viktimizacije kot drugi dijaki. Pearsonovi koeficienti korelacije (glej tabelo 2) kažejo na statistično pomembno povezavo med tem, kako učitelji zaznavajo podporo, ki jo dijakom namenja šolsko osebje ne glede na spolno usmerjenost, in tem, kako pogosto ti učitelji poročajo o vsakršni viktimizaciji zaradi medvrstniškega nasilja, ki jo doživljajo LGBTQ-dijaki. Tisti učitelji, ki so poročali o močnejši podpori s strani osebja, so poročali tudi o pogostejši rabi omalovažujočega govora o LGBTQ-posameznikih s strani dijakov ($r = 0,14$, $p = 0,045$), rabi omalovažujočega govora o LGBTQ-posameznikih s strani učiteljev ($r = 0,19$, $p = 0,008$), verbalnem nasilju ($r = 0,22$, $p = 0,002$), fizičnem nasilju ($r = 0,15$, $p = 0,03$), odnosnem nasilju ($r = 0,23$, $p = 0,001$), spolnem nadlegovanju ($r = 0,20$, $p = 0,004$) in spletnem trpinčenju ($r = 0,14$, $p = 0,046$), pa tudi o pogostejši izkušnji medvrstniškega nasilja na strani LGBTQ-dijakov, gledanega v celoti.

Pearsonovi koeficienti korelacije so podobno pokazali, da so tisti učitelji, ki so poročali o močnejši podpori s strani vrstnikov, poročali tudi o pogostejši rabi omalovažujočega govora o LGBTQ-posameznikih s strani dijakov ($r = 0,27$, $p < 0,001$), o fizičnem nasilju ($r = 0,21$, $p = 0,003$), odnosnem nasilju ($r = 0,23$, $p = 0,001$), spolnem nadlegovanju ($r = 0,24$, $p < 0,001$) in spletnem trpinčenju ($r = 0,15$, $p = 0,038$), pa tudi o pogostejši viktimizaciji mladih LGBTQ-oseb zaradi medvrstniškega nasilja, gledanega v celoti ($r = 0,23$, $p = 0,001$). Zaznave učiteljev glede podpore, ki so je bili dijaki deležni od vrstnikov, niso bile v pomembni povezavi s pogosto rabo omalovažujočega govora s strani učiteljev ali z izkušnjo verbalnega nasilja nad LGBTQ-dijaki. Čeprav te rezultate lahko pripišemo globlji ozaveščenosti, ki je povezana z večjim številom prijav, kar smo omenili že zgoraj, pa nadaljnje analize kažejo, da nekatere zaznave učiteljev morda niso pravilne.

Tabela 2: Pearsonovi koeficienti korelacije med spremenljivkami, ki se nanašajo na podporo in na medvrstniško nasilje

| | Podpora šolskega osebja | Podpora dijakov | Verbalno nasilje | Fizično nasilje | Odnosno nasilje |
|--|-------------------------|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|
| Podpora šolskega osebja | 1 | 0,42 ** | 0,21 ** | 0,15 * | 0,23 ** |
| Podpora dijakov | 0,42 ** | 1 | 0,13 | 0,21 ** | 0,23 ** |
| Verbalno nasilje | 0,22 ** | 0,13 | 1 | 0,45 ** | 0,62 ** |
| Fizično nasilje | 0,15 * | 0,21 ** | 0,45 ** | 1 | 0,38 ** |
| Odnosno nasilje | 0,23 ** | 0,23 ** | 0,62 ** | 0,38 ** | 1 |
| Spolno nadlegovanje | 0,20 ** | 0,24 ** | 0,49 ** | 0,56 ** | 0,52 ** |
| Spletno trpinčenje | 0,14 * | 0,15 * | 0,41 ** | 0,38 ** | 0,56 ** |
| Omalovažujoči govor dijakov | 0,14 * | 0,27 ** | 0,39 ** | 0,20 ** | 0,42 ** |
| Omalovažujoči govor učiteljev | 0,19 ** | 0,13 | 0,25 ** | 0,09 | 0,14 |
| Medvrstniško nasilje, gledano v celoti | 0,24 ** | 0,23 ** | 0,79 ** | 0,68 ** | 0,83 ** |

* Pomembno pri 0,05; ** pomembno pri 0,01.

Ko smo odgovore učiteljev, ki zase navajajo lezbično, gejevsko ali biseksualno spolno usmerjenost, primerjali z odgovori učiteljev, ki se imajo za heteroseksualne, se je izkazalo, da učitelji z lezbično, gejevsko ali biseksualno usmerjenostjo ocenjujejo šolsko osebje v stavbah, v katerih delajo, kot precej manj razumevajoče do dijakov ne glede na spolno usmerjenost, spolno identiteto ali spolni izraz dijakov, $t(198) = 4,95$, $p < 0,001$ z velikostjo učinka (Cohenov d) v višini 1,49. Enakost varianc vzorca smo zagotovili z Levenovim testom, ki je dal rezultat, ki ni statistično pomemben ($F = 0,111$, $p = 0,74$). Poleg tega so lezbični, gejevski ali biseksualni učitelji v primerjavi s heteroseksualnimi učitelji tudi dijake v svojih šolah ocenili kot precej manj razumevajoče do vrstnikov ne glede na spolno usmerjenost, spolno identiteto ali spolni izraz teh vrstnikov, $t(198) = 2,08$, $p = 0,039$ z velikostjo učinka (Cohenov d) v višini 0,65. Tudi tukaj je Levenov test pokazal, da različnost varianc vzorca ni statistično pomembna ($F = 0,286$, $p = 0,594$). Te ugotovitve morda kažejo, da tisti učitelji, ki se zaradi lastnih izkušenj v adolescenci (npr. lezbični, gejevski ali biseksualni učitelji) najbolj zavedajo izkušenj LGBTQ-dijakov, zaznavajo šolsko okolje kot precej manj razumevajoče kot učitelji, ki se takih izkušenj morda manj zavedajo. Vseeno pa je zanimivo, da lezbični, gejevski ali biseksualni učitelji v primerjavi s heteroseksualnimi kolegi ne zaznavajo višje stopnje medvrstniškega nasilja nad LGBTQ-dijaki, $t(198) = 1,26$, $p = 0,210$ z velikostjo učinka (Cohenov d) v višini 0,38. Za variance vzorca se je z Levenovim testom tudi tukaj pokazalo, da njihova različnost ni statistično pomembna ($F = 0,021$, $p = 0,886$).

| Spolno nadlegovanje | Spletno trpinčenje | Omalovažujoči govor dijakov | Omalovažujoči govor učiteljev | Medvrstnišk o nasilje, gledano v celoti |
|---------------------|--------------------|-----------------------------|-------------------------------|---|
| 0,20 ** | 0,14 * | 0,14 * | 0,19 ** | 0,24 ** |
| 0,24 ** | 0,15 * | 0,27 ** | 0,13 | 0,23 ** |
| 0,49 ** | 0,41 ** | 0,39 ** | 0,25 ** | 0,80 ** |
| 0,56 ** | 0,38 ** | 0,20 ** | 0,09 | 0,68 ** |
| 0,52 ** | 0,56 ** | 0,42 ** | 0,14 | 0,83 ** |
| 1 | 0,44 ** | 0,36 ** | 0,17 * | 0,64 ** |
| 0,44 ** | 1 | 0,16 ** | 0,01 | 0,79 ** |
| 0,36 ** | 0,16* | 1 | 0,41 ** | 0,38 ** |
| 0,17 * | 0,01 | 0,41 ** | 1 | 0,15 * |
| 0,64 ** | 0,79 ** | 0,38 ** | 0,15 * | 1 |

Učinek seznanjenosti učiteljev s šolskimi politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja

Kot smo že omenili, je medvrstniško nasilje v središču zanimanja skupin, ki se ukvarjajo s politikami in zakonodajo na področju izobraževanja in ki skušajo oblikovati ustrezne smernice in programe za zniževanje stopnje tovrstnega nasilja. Zakon na državni ravni v Pensilvaniji tudi v resnici zahteva od vsakega šolskega okrožja, da objavi izjavo ali politiko za preprečevanje medvrstniškega nasilja, v kateri je izrecno zapisano, da medvrstniško nasilje v tem okrožju ni dovoljeno (PA Code § 12.3, (c)). V nedavni raziskavi, ki je bila izvedena skupaj s to študijo, so ugotovili, da zahtevo državnega zakona izpolnjuje vseh 42 okrožij, iz katerih prihajajo učitelji, ki sodelujejo v tej študiji. To z drugimi besedami pomeni, da imajo vse šole, kjer so zaposleni vprašani učitelji, politiko, ki izrecno prepoveduje medvrstniško nasilje (Dalton in dr., 2014). Kljub temu se je izkazalo, da se omenjene politike razlikujejo po specifičnosti, s katero obravnavajo to problematiko, zlasti kar zadeva obravnavanje spolnih manjšin dijakov. Tako je bilo ugotovljeno, da v politikah večine okrožij (93 %) niso bile specifično navedene populacije, ki potrebujejo zaščito. Čeprav pedagogov, ki so odgovarjali na spletno anketo, nismo povprašali po okrožju, v katerem so zaposleni, in zato njihovih odgovorov tudi nismo mogli povezati s konkretnimi politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja, nam bodo za kvalitativno primerjavo učiteljskih odgovorov služile skupne stopnje, ki se nanašajo na obstoj politik in na izrecno omembo težav LGBTQ-dijakov.

Ko smo pedagoge preprosto vprašali, ali ima njihovo šolsko okrožje politiko, ki se izrecno nanaša na medvrstniško nasilje, je 29 vprašanih (14,5 %) odgovorilo, da njihovo okrožje nima take politike oziroma da je oni ne poznajo, čeprav imajo tovrstno politiko vsa okrožja, iz katerih prihajajo učitelji, ki so sodelovali v raziskavi. Ko smo pedagoge vprašali, ali politika za preprečevanje medvrstniškega nasilja, ki jo ima njihovo okrožje, vsebuje jezik, specifičen za LGBTQ-dijake, je 51 vprašanih (25,4 %) odgovorilo, da politika njihovega okrožja vsebuje tak jezik, kar je nekoliko presenetljivo glede na to, da ima v resnici le 7 % okrožij politike, ki dejansko vsebujejo tovrstne navedbe. Te ugotovitve kažejo, da čeprav se šolska okrožja trudijo, da bi s politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja znižala stopnjo viktimizacije zaradi medvrstniškega nasilja, pa prav pedagogi, ki so odgovorni za izvajanje teh politik, morda sploh ne vedo za njihov obstoj oziroma za informacije, ki jih vsebujejo.

Zdi se, da je slabo poznavanje povezano tudi s tem, kako učitelji in učiteljice zaznavajo, ali njihove šole storijo dovolj za preprečevanje viktimizacije dijakov, ki je posledica medvrstniškega nasilja. Tisti učitelji, ki so mislili, da njihovo šolsko okrožje nima politike za preprečevanje medvrstniškega nasilja, oziroma niso vedeli, da jo ima, so svojo šolo ocenili precej nižje, kar zadeva vprašanje, ali šola stori dovolj za preprečevanje vsakršnega medvrstniškega nasilja, $t(198) = 3,86$, $p < 0,001$ z velikostjo učinka (Cohenov d) v višini 0,73. Za varianco med dvema merjenima skupinama se je z Levenovim testom pokazalo, da njena različnost ni statistično pomembna ($F = 0,79$, $p = 0,375$). Opažanje, da šole ne storijo dovolj, je bilo prisotno tudi takrat, ko so pedagogi odgovarjali na vprašanje o tem, kakšno je ravnanje z LGBTQ-dijaki. Tisti učitelji, ki so mislili, da politika njihove šole za preprečevanje medvrstniškega nasilja ne vsebuje jezika, specifičnega za LGBTQ, oziroma niso vedeli, da ga vsebuje, so svoje šole ocenili precej nižje, kar zadeva vprašanje, ali šola stori dovolj za preprečevanje medvrstniškega nasilja nad LGBTQ-dijaki, $t(198) = 4,3$, $p < 0,001$ z velikostjo učinka (Cohenov d) v višini 0,72. Tudi tukaj smo z Levenovim testom potrdili enakost variance ($F = 0,85$, $p = 0,358$).

Glede na to, da učitelji, ki niso povsem prepričani o obstoju oziroma vsebini uradne politike za preprečevanje medvrstniškega nasilja, menijo, da njihove šole ne storijo dovolj, da bi vse dijake na splošno, še posebej pa LGBTQ-dijake, zaščitile pred viktimizacijo zaradi medvrstniškega nasilja, smo nazadnje opravili še analize, s katerimi smo želeli ugotoviti, ali so ti učitelji poročali, da so jim dijaki povedali za svoje izkušnje z medvrstniškim nasiljem na podlagi spolne usmerjenosti ali spolnega izraza. Z enosmerno analizo variance (ANOVA) smo ugotovili, da so učitelji, ki niso vedeli, da ima njihova šola politiko za preprečevanje medvrstniškega nasilja, oziroma so mislili, da je nima, poročali o precej višji stopnji viktimizacije zaradi fizičnega nasilja pri LGBTQ-dijakih kot učitelji, ki so navedli, da so seznanjeni s politiko, ki jo ima njihova šola za preprečevanje medvrstniškega nasilja, $F(1,198) = 7,89$, $p = 0,005$ (glej tabelo 3). Seznanjenost s šolsko politiko za preprečevanje medvrstniškega nasilja pa ni bila v statistično pomembni povezavi z različnimi stopnjami pri

katerikoli drugi vrsti agresije vrstnikov, usmerjene proti mladim LGBTQ-osebam. Podobno tudi seznanjenost z vsebino šolskih politik za preprečevanje medvrstniškega nasilja, ki se nanaša na posebno zaščito, povezano s spolno usmerjenostjo ali spolnim izrazom, ni bila v statistično pomembni povezavi s tem, koliko so učitelji seznanjeni z agresijo dijakov (glej tabelo 4).

Tabela 3: Rezultati analize ANOVA za učitelje, ki so bili oziroma niso bili seznanjeni s šolskimi politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja

| | | Vsota kvadratov | Stopnje svobode | Povprečni kvadrat | F | Vrednost p |
|--|---------------|------------------------|------------------------|--------------------------|----------|-------------------|
| Verbalno nasilje | Med skupinami | 0,59 | 1 | 0,59 | 9,27 | 0,34 |
| | V skupinah | 125,00 | 198 | 0,63 | | |
| | Skupaj | 125,58 | | | | |
| Fizično nasilje | Med skupinami | 3,40 | 1 | 3,40 | 7,89 | 0,00 ** |
| | V skupinah | 85,32 | 198 | 0,43 | | |
| | Skupaj | 88,72 | 199 | | | |
| Odnosno nasilje | Med skupinami | 1,55 | 1 | 1,55 | 2,47 | 0,12 |
| | V skupinah | 124,45 | 198 | 0,63 | | |
| | Skupaj | 126,00 | 199 | | | |
| Spolno nadlegovanje | Med skupinami | 0,00 | 1 | 0,00 | 0,01 | 0,94 |
| | V skupinah | 98,55 | 198 | 0,50 | | |
| | Skupaj | 998,55 | 199 | | | |
| Spletno trpinčenje | Med skupinami | 0,30 | 1 | 0,30 | 0,35 | 0,56 |
| | V skupinah | 169,69 | 198 | 0,86 | | |
| | Skupaj | 169,96 | 199 | | | |
| Medvrstniško nasilje, gledano v celoti | Med skupinami | 10,95 | 1 | 10,95 | 1,80 | 0,18 |
| | V skupinah | 1.208,17 | 198 | 6,10 | | |
| | Skupaj | 1.219,12 | 199 | | | |

* Pomembno pri 0,05; ** pomembno pri 0,01.

Tabela 4: Rezultati analize ANOVA za učitelje, ki so bili oziroma niso bili seznanjeni s posebnim jezikom, povezanim s posebno spolno usmerjenostjo in spolnim izrazom

| | | Vsota kvadratov | Stopnje svobode | Povprečni kvadrat | F | Vrednost p |
|-----------------------------|---------------|------------------------|------------------------|--------------------------|----------|-------------------|
| Verbalno nasilje | Med skupinami | 1,44 | 1 | 1,44 | 2,92 | 0,13 |
| | V skupinah | 124,14 | 198 | 0,63 | | |
| | Skupaj | 125,58 | | | | |
| Fizično nasilje | Med skupinami | 0,05 | 1 | 0,05 | 0,12 | 0,73 |
| | V skupinah | 88,67 | 198 | 0,45 | | |
| | Skupaj | 88,72 | 199 | | | |
| Odnosno nasilje | Med skupinami | 0,71 | 1 | 0,71 | 1,13 | 0,29 |
| | V skupinah | 125,29 | 198 | 0,63 | | |
| | Skupaj | 126,00 | 199 | | | |
| Spolno nadlegovanje | Med skupinami | 0,03 | 1 | 0,03 | 0,06 | 0,80 |
| | V skupinah | 98,52 | 198 | 0,50 | | |
| | Skupaj | 99 | 199 | | | |
| Spletno trpinčenje | Med skupinami | 0,32 | 1 | 0,32 | 0,38 | 0,54 |
| | V skupinah | 169,66 | 198 | 0,86 | | |
| | Skupaj | 169,98 | 199 | | | |
| Medvrstniško nasilje skupaj | Med skupinami | 1,33 | 1 | 1,33 | 0,22 | 0,64 |
| | V skupinah | 1.217,79 | 198 | 6,15 | | |
| | Skupaj | 1.219,12 | 199 | | | |

* Pomembno pri 0,05; ** pomembno pri 0,01.

Razprava

Pri prvem raziskovalnem vprašanju študije, torej kako učitelji zaznavajo raven podpore, ki so je v njihovih šolah deležne spolne manjšine dijakov, je mogočih več interpretacij navidezno protislovne ugotovitve, da je raven podpore, ki jo LGBTQ-dijakom – glede na zaznave učiteljev – namenjajo osebe in dijaki na njihovi šoli, v očitni povezavi z medvrstniškim nasiljem nad LGBTQ-dijaki in rabo omalovažujočega govora s strani osebja in dijakov. Medtem ko so lezbični, gejevski ali biseksualni učitelji poročali o manjši stopnji podpore, ki jo osebe in dijaki namenjajo LGBTQ-dijakom, kot heteroseksualni učitelji, LGB-učitelji morda natančneje zaznavajo

podporo osebja in dijakov kot njihovi heteroseksualni kolegi. Mogoče je, da je podpora osebja in dijakov močnejša v okolju, za katero sta značilna raba omalovažujočega govora in medvrstniško nasilje do LGBTQ-dijakov.

S prvim raziskovalnim vprašanjem študije smo prav tako želeli dognati, kako je zaznana podpora povezana s poročano ravno medvrstniškega nasilja nad LGBTQ-dijaki. Pri tem vprašanju so rezultati pokazali, da si heteroseksualni učitelji morda želijo, da bi osebje in dijaki na njihovi šoli namenjali enako podporo tako LGBTQ kot heteroseksualnim dijakom, ki doživljajo viktimizacijo zaradi medvrstniškega nasilja, čeprav je v resnici verjetno ne namenjajo. Vprašanje spolne usmeritve bi torej lahko pomenilo vir emocionalne občutljivosti pri heteroseksualnih učiteljih, ki si želijo doživljati šolsko okolje, kot da je enako razumevajoče do LGBTQ in heteroseksualnih dijakov v smislu politične korektnosti. Heteroseksualni učitelji morda ne vidijo, da je šolsko okolje manj razumevajoče do LGBTQ-dijakov kot do heteroseksualnih dijakov, saj bi si morali v nasprotnem primeru dejavno prizadevati za odpravo take neenake obravnave. To trditev podpira dejstvo, da tudi druge študije kažejo, da se učitelji počutijo nepripravljeni pomagati LGBTQ-dijakom (Sheffiff in dr., 2014).

Druga trditev glede navidezne protislovnosti rezultatov bi se lahko glasila, da je zaznavanje splošnega šolskega okolja s strani heteroseksualnih učiteljev v resnici točno, njihova poročila o stopnji viktimizacije zaradi medvrstniškega nasilja pa se nanašajo na manjšino med dijaki. Z drugimi besedami to pomeni, da je šolsko okolje na splošno sicer razumevajoče do LGBTQ-dijakov, na šoli pa je kljub temu nekaj osebja in dijakov, ki so še posebej sovražni do mladih LGBTQ-oseb in uporabljajo omalovažujoči govor oziroma izvajajo medvrstniško nasilje. Ta možnost nakazuje, da taki učitelji vidijo šolo kot politično polarizirano institucijo, kar pomeni, da večina osebja in dijakov LGBTQ-dijake podpira, manjšina osebja in dijakov pa ne. Čeprav rezultati te študije niso nujno podprli trditve, po kateri naj bi imelo večje zavedanje o medvrstniškem nasilju za posledico večjo verjetnost, da bodo viktimizirani prav LGBTQ-dijaki, ne pa njihovi heteroseksualni vrstniki, je vseeno mogoče, da ima globlje zavedanje o problemu medvrstniškega nasilja za posledico polarizacijo v šolski skupnosti. Čeprav se nekateri učitelj in dijaki morda negativno odzovejo na poziv k zaščiti dijakov, še zlasti mladih LGBTQ-oseb, pa učitelji, ki podpirajo LGBTQ-dijake, ostajajo v svojih prepričanjih neomajni.

V tej študiji smo s primerjavo odgovorov LGB-učiteljev in heteroseksualnih učiteljev prišli do nekaterih zanimivih ugotovitev. Očitno je, da LGB-učitelji zaznavajo šolsko osebje in dijake kot manj razumevajoče do žrtev medvrstniškega nasilja, čeprav niso navedli razlik med podporo, ki jo pedagogi in dijaki namenjajo LGBTQ-dijakom, in tisto, ki so je deležni heteroseksualni dijaki. Lahko bi oblikovali naslednjo trditev: če so zaznave LGB-učiteljev točnejše od zaznav heteroseksualnih učiteljev, je mogoče to pripisati dejstvu, da ima spolna manjšina med učitelji manjšo potrebo po tem, da bi rekla, da stvari potekajo dobro. Z drugimi besedami to pomeni, da jim dejstvo, da so pripadniki manjšinske populacije, ki je že tradicio-

nalno viktimizirana, omogoča boljši vpogled v to, da razmere niso tako dobre, kot se zdijo, čeprav je lahko šolsko ozračje glede viktimizacije zaradi medvrstniškega nasilja enako za LGBTQ-dijake in njihove heteroseksualne vrstnike.

Pri drugem raziskovalnem vprašanju te študije, torej ali obstoj izrecnih politik in programov za preprečevanje medvrstniškega nasilja vpliva na to, kako učitelji zaznavajo medvrstniško nasilje nad LGBT-dijaki v šolah, je iz rezultatov mogoče razbrati več neposrednih implikacij za preprečevanje medvrstniškega nasilja. Učitelji, ki so mislili, da njihova šola nima politike za preprečevanje medvrstniškega nasilja, oziroma niso vedeli, da jo ima, so redkeje poročali, da njihova šola stori dovolj za preprečevanje medvrstniškega nasilja. To pomeni, da morajo vodilni v šolah pogosteje ali z boljšimi metodami seznanjati pedagoško osebje s politikami za preprečevanje medvrstniškega nasilja. Nedavna metaanaliza, v kateri so proučevali učinkovitost programov za preprečevanje medvrstniškega nasilja, je pokazala na »učinek odmerka«, kar pomeni, da je za šole, ki izvajajo več dejavnosti za preprečevanje medvrstniškega nasilja in to počnejo pogosteje, verjetneje, da bodo v resnici zmanjšale ta problem (Ttofi in Farrington, 2011). Učitelji, ki so mislili, da njihova šolska politika za preprečevanje medvrstniškega nasilja ne omenja LGBTQ-dijakov kot populacije, ki jo je treba posebej zaščititi, oziroma niso vedeli, da jih, so precej redkeje navajali, da njihova šola stori dovolj za preprečevanje medvrstniškega nasilja nad LGBTQ-dijaki. Mogoča interpretacija te ugotovitve bi se lahko glasila, da učitelji morda podpirajo prizadevanja države ali šole, da bi LGBTQ-posameznike opredelila kot skupino, ki jo je treba posebej zaščititi pred medvrstniškim nasiljem.

Nadaljnje raziskave

Kar nekaj ugotovitev te študije bi veljalo nameniti še več pozornosti. Še zlasti etnografske kvalitativne študije bi utegnile biti v pomoč pri ugotavljanju, kako oblikovanje šolske politike za zaščito žrtev medvrstniškega nasilja ter učiteljsko zaznavanje takih politik in odzivi nanje medsebojno vplivajo drug na drugega. S tovrstnimi kvalitativnimi raziskavami bi lahko proučevali tudi to, kako dijaki zaznavajo odzive učiteljev na oblikovanje politik za preprečevanje medvrstniškega nasilja. Molly Mulcahy, Sarah Dalton, Jered Kolbert in Laura Crothers (2016) so ugotovili, da bodo LGBT-dijaki, ki si med učitelji iščejo neformalne mentorje/zaveznike, pozorni na komaj zaznavne znake prepričanj, ki jih učitelji gojijo glede vprašanj spola in religije, in da bodo na njihovi podlagi ocenjevali morebitna prepričanja učiteljev glede razlik v spolni usmerjenosti. Prav tako je mogoče, da bodo dijaki, ki na splošno ne podpirajo politik ali programov, ki naj bi zagotovili zaščito tradicionalno zatiranim skupinam, iskali prikrito podporo pri učiteljih, ki imajo podobna prepričanja kot oni.

Sklep

Če pedagogi in šolsko osebje niso ustrezno usposobljeni za to, da postanejo zavezniki LGBTQ-dijakom, niso pripravljeni na odzivanje na njihove potrebe. Z nezadostnim odzivom pa bodo verjetno implicitno sporočali, da se strinjajo z nadlegovanjem mladih LGBTQ-oseb, in pripomogli k okolju, ki za take dijake ne bo varno. Za LGBTQ-dijake je prisotnost razumevajočih odraslih pomembna, saj lahko pripomore k oblikovanju prijaznega in varnega okolja, v katerem se lahko LGBTQ-dijaki učijo, dosegajo uspehe in se razvijajo. Ta študija pomeni prispevek k razumevanju spremenljivk, ki se nanašajo na odzive učiteljev na medvrstniško nasilje nad mladimi LGBTQ-osebami, to pa lahko pomaga pojasniti tudi pogostnost nasilja nad temi dijaki.

Prevod: Marjana Karer

Literatura

- ALEXANDER, MANDI M., JONATHAN B. SANTO, JOSAFÁ DE CUHNA, LIDIA WEBER IN STEPHEN T. RUSSELL (2011): Effects of Homophobic versus Nonhomophobic Victimization on School Commitment and the Moderating Effect of Teacher Attitudes in Brazilian Public Schools. *Journal of LGBT Youth* 8(4): 289–308.
- BRADSHAW, CATHERINE P., TRACY E. WAASDORP, LINDSEY M. O'BRENNAN IN MICHAELA GULEMETOVA (2013): Teachers' and Education Support Professionals' Perspectives on Bullying and Prevention: Findings from a National Education Association study. *School Psychology Review* 42(3): 280–297.
- BROWMAN, DARCIA H. (2001): Report Says Schools Often Ignore Harassment of Gay Students. *Education Week* 20(39): 5.
- D'AUGELLI, ANTHONY (1998): Developmental Implications of Victimization of Lesbian, Gay and Bisexual Youths. V *Stigma and Sexual Orientation: Understanding Prejudice Against Lesbians, Gay Men, and Bisexuals*, G. Herek (ur.), 187–210. Thousand Oaks: Sage Publications.
- DAKE, JOSEPH A., JAMES H. PRICE, SUSAN K. TELLJOHANN IN JEANNE B. FUNK (2003): Teacher Perceptions and Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health* 73(9): 347–355.
- DALTON, SARAH, JERED B. KOLBERT, LAURA M. CROTHERS, MATT J. BUNDICK, DANIEL S. WELLS, CHARLES M. ALBRIGHT, CASSANDRA BERBARY IN A. GRIFFIN (2014): *Bullying Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning Students in a Southwestern Pennsylvania County*. Neobjavljeno besedilo.
- DEUTSKENS, ELISABETH, KO DE RUYTER, MARTIN WETZELS IN PAUL OOSTERVELD (2004): Response Rate and Response Quality of Internet-Based Surveys: An Experimental Study. *Marketing Letters* 15(1): 21–36.

- ESPELAGE, DOROTHY L. IN SUSAN M. SWEARER (2009): A Social-ecological Model for Bullying Prevention and Intervention: Understanding the Impact of Adults in the Social Ecology of Youngsters. V *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective*, S. R. Jimerson, S. M. Swearer in D. L. Espelage (ur.), 61–72. New York, NY: Routledge.
- GOODENOW, CAROL, LAURA SZALACHA IN KIM WESTHEIMER (2006): School Support Groups, Other School Factors, and the Safety of Sexual Minority Adolescents. *Psychology in the Schools* 43(5): 573–589.
- HONG, JUN SUNG IN JAMES GARBARINO (2012): Risk and Protective Factors for Homophobic Bullying in Schools: An application of the Social-Ecological Framework. *Educational Psychology Review* 24(2): 271–285.
- KOSCIW, JOSEPH G., EMILY A. GREYTAK, NEAL A. PALMER IN MADELYN J. BOESEN (2014): *The 2013 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools*. New York: GLSEN. Dostopno na: https://www.glsen.org/sites/default/files/2013%20National%20School%20Climate%20Survey%20Full%20Report_0.pdf (16. november 2018).
- MANFREDA, KATJA LOZAR, MICHAEL BOSNJAK, JERNEJ BERZELAK, IRIS HAAS IN VASJA VEHOVAR (2008): Web Surveys versus other Survey Modes: A Meta-Analysis Comparing Response Rates. *International Journal of Market Research* 50(1): 79–104.
- MCGUIRE, JENIFER K., CHARLES R. ANDERSON, RUSSELL B. TOOMEY IN STEPHEN T. RUSSELL (2010): School Climate for Transgender Youth: A Mixed Method Investigation of Student Experiences and School Responses. *Journal of Youth and Adolescence* 39(10): 1175–1188.
- MCPEAKE, JOANNE, MEGHAN BATESON IN ANNA O'NEILL (2014): Electronic Surveys: How to Maximise Success. *Nurse Researcher* 21(3): 24–26.
- MILLAR, MORGAN M. IN DON A. DILLMAN (2011): Improving Response to Web and Mixed-Mode Surveys. *Public Opinion Quarterly* 75(2): 249–269.
- MULCAHY, MOLLY, SARAH DALTON, JERED B. COLBERT IN LAURA M. CROTHERS (2016): Informal Mentoring for Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Students. *Journal of Educational Research* 109(4): 405–412.
- NORMAN, JAMES (2004): *Survey of Teachers on Homophobic Bullying in Second-Level Schools*. Dublin: Dublin City University.
- PA CODE § 12.3. School rules. Dostopno na: <https://www.pacode.com/secure/data/022/chapter12/s12.3.html> (4. marec 2019).
- PENNSYLVANIA DEPARTMENT OF EDUCATION (2013): *2012–2013 Professional Personnel Summary Public Schools*. Dostopno na: <https://www.education.pa.gov/Data-and-Statistics/Pages/Professional-and-Support-Personnel.aspx> (4. marec 2019).
- ROBERS, SIMONA, JANA KEMP IN JENNIFER TRUMAN (2013): *Indicators of School Crime and Safety: 2012 (NCES 2013-036/ NCJ 241446)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Dostopno na: <https://nces.ed.gov/pubs2013/2013036.pdf> (16. november 2018).
- SAX, LINDA J., SHANNON K. GILMARTIN IN ALYSSA N. BRYANT (2003): Assessing Response Rates and Nonresponse Bias in Web and Paper Surveys. *Research in Higher Education* 44(4): 409–432.

- SCHLOMER, GABRIEL L., SHERI BAUMAN IN NOEL A. CARD (2010): Best Practices for Missing Data Management in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology* 57(1): 1–10.
- SHERRIFF, NIGEL S., WOOK E. HAMILTON, SHELBY WIGMORE IN BRODEN L. B. GIAMBRONE (2014): “What do you say to them?” Investigating and Supporting the Needs of Lesbian, Gay, Bisexual, Trans, and Questioning (LGBTQ) Young People. *Journal of Community Psychology* 39(8): 939–955.
- SWEARER, SUSAN M. IN DOROTHY L. ESPELAGE (2004): A Social-ecological Framework of Bullying among Youth. V *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*, D. L. Espelage in S. M. Swearer (ur.), 1–12. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- TTOFI, MARIA M. IN DAVID P. FARRINGTON (2011): Effectiveness of School-Based Programs to Reduce Bullying: A Systematic and Meta-Analytic Review. *Journal of Experimental Criminology* 7(1): 27–56.
- U.S. CENSUS BUREAU (2015): *State and County QuickFacts: Allegheny County, Pennsylvania*. Dostopno na: <https://www.census.gov/quickfacts/alleghenycountypennsylvania> (4. marec 2019).