

## Vpliv ožigosanja učencev na njihove odnose do součencev\*

Bojan Dekleva\*\*

### 1. Uvod

Povezavo med kaznivimi dejanji mladoletnikov in otrok ter značilnostmi njihovega šolanja lahko uvrščamo med najpogosteje omenjene in dokumentirane povezave v empiričnem raziskovanju mladoletniškega prestopništva. Primerjave sodno obravnavanih mladoletnih prestopnikov s primerljivimi skupinami vrstnikov so pokazale, da prestopniki dosegajo v povprečju slabše učne uspehe, so vedenjsko bolj problematični, so manj vključeni v različne neučne šolske dejavnosti in kažejo še druge znake slabše prilagoditve šolskemu življenju (kot tudi mnoge znake »slabše« osebnosti, socialnih značilnosti itd.). Dodatne primerjave kažejo tudi, da se prestopnikov v primerjavi z ostalimi šola manj.

Ta spoznanja so postala svojevrstni stereotip (strokovni in laični) in so vplivala tako na prakso (v vzgoji in izobraževanju, mladoletniškem sodstvu, v tretmanu prestopnikov) kot tudi na znanstvenoraziskovalne usmeritve in poskuse teoretičnih razlag. V praksi dela z mladostniki postaja včasih spoznanje o tesni povezanosti šolskega neuspeha in prestopništva pojmovno orodje,<sup>1</sup> ki strokovnim delavcem omogoča, da stopnjo in vsebino mladostnikove odklonskosti ocenjujejo z bolj vsa področja zajemajočimi in stereotipnimi merili; ta merila (oziroma ocene mladostnikov na osnovi teh meril) so lahko značilno toga, neizprosna in vztrajajoča, mladostnika pa se z njimi lahko ocenjuje manj diferencirano in bolj splošno.

Omenimo dva bolj ali manj stvarna primera položajev, v katerih se kaže uporaba omenjenega stereotipa:

1. pedagoški kader na šoli, ki na osnovi informacije o mladostnikovem kaznivem dejanju negativno ocenjuje učenca tudi na drugih, sicer s kaznivim dejanjem nepovezanih področjih (ocene iz vedenja, ocenjevanje znanja), s pred-

\* Članek je prirejen povzetek predvsem empiričnega dela magistrske naloge, ki jo je pisec obranil na Filozofski fakulteti dne 22. 6. 1981. Naslov naloge je bil »Pravilom nasprotujoče vedenje, ožigosanje odklonskosti in institucionalno okolje«. Članek večinoma le povzema zanimivejše ugotovitve, ne da bi jih dokazoval s statističnimi podatki, ki so na vpogled bralcu v magistrski nalogi.

\*\* Mag. Bojan Dekleva, dipl. psiholog, višji raziskovalni sodelavec, Inštitut za kriminologijo, Trg osvoboditve 11, Ljubljana.

<sup>1</sup> Hirschi ob tem uporablja izraz »zmotno mnenje, da slabo povzroča slabo«, Hirschi, s. 227.

postavko, da je to dvoje nujno in usodno povezano.<sup>2</sup>

2. obstoj takih meril resocializacije mladoletnika (pri sodiščih ali službah socialnega skrbstva), ki apriori jemljejo mladostnikovo vključitev v šolo in njegov šolski uspeh kot pozitivno znamenje oziroma ugoden dosežek njihovega dela. Pri tem se včasih ne posveča nobene pozornosti (ali pa gre le za zagotavljanje formalnih pristankov mladostnika) vprašanju, ali mladostnik resnično želi zaposlitve ali šolanja, ali je ta odločitev plod vnaprej postavljenih meril strokovnega delavca ali pa osebnostnega razvoja mladostnika. Kljub možnosti, da utegne tako vnaprejšnje sprejemanje predpostavke o ugodnem vplivu šolanja na mladostnika (ali o šolanju kot posledici ugodnih vplivov) biti resnično,<sup>3</sup> pa se nam pri praktičnem delu pokaže del neuspehov ob pogostem in nerazložljivem<sup>4</sup> fluktuiranju ali neuspehu mladostnika pri zaposlitvi ali šolanju.

V takih primerih stapljanja različnih meril in stereotipne enote oziroma v poskusih povezovanja različnih področij mladostnikovega življenja pa lahko vidimo tudi vidike strokovnih razlag in opisov prestopništva, ki bi jih lahko označili za ideološke. Zamisel o nujnem ali vsaj pogostem povezovanju ali kristaliziranju vsega slabega ob in v prestopništvu (ta zamisel pomeni sestavni del določene vrste teoretične misli o prestopništvu), lahko namreč začne delovati kot »napoved, ki se sama uresničuje«.<sup>5</sup> Če namreč šola ob informaciji o kaznivem dejanju svo-

<sup>2</sup> Pri piscu sta na razpolago dva dokumenta, ki posredno potrjujeta to ugotovitev. Eden je pismo šolskega ravnatelja staršem učencev šole. V pismu našteva več deset razlogov, zaradi katerih se bo šola čutila upravičeno skleniti, da učenec ne more biti več vključen v vzgojno-izobraževalni proces na tej šoli. Med temi vzroki je tudi izvršitev kaznivega dejanja. Ob tem ni omenjeno načelo tajnosti glavne obravnave (KZ SRS). Drugi dokument je samoupravni sporazum o vrednotah, ki ga neka druga šola sklepa s svojimi učenci in ki opredeljuje podobne odnose. Oba dokumenta sta nastala v letu 1980 in jih je pisec dobil slučajno, brez sistematičnih naporov za analiziranje dokumentacije različnih šol.

<sup>3</sup> Resnično v smislu empirične preveritve; resnično v smislu, da utegne biti šolski uspeh pri večini mladostnikov res znak tudi siceršnje osebnostne in socialne ureditve.

<sup>4</sup> Nerazložljivem v komunikaciji med mladostnikom in strokovnim delavcem; nerazložljivem v smislu potrjevanja strokovne tretmanske uspešnosti.

<sup>5</sup> V psihološkem in družbenopsihološkem raziskovanju je to tezo razvil in prepričljivo dokazal Rosenthal.

jega učenca poskuša le-tega iz šole izključiti in pri tem tudi uspe, se ob tem uresniči napoved o povezanosti šolskega neuspeha in prestopništva. S tem se utrjuje teoretično spoznanje o prestopništvu kot mnogodimenzionalnem (vendar vrednostno enotnem) družbenem zlu, izognemo se pa tudi razmišljanju o morebitnih šolskih odgovornostih in prispevkih k vzročnosti prestopništva. S tem se začarni krog sklene, obravnavanje mladostnika pa se prenese drugam.<sup>6</sup>

Tovrstna znanstvena in strokovna izhodišča o naravi prestopništva so močno kritizirali predstavniki družbenega interakcionizma. V svojih teoretičnih delih so močno poudarjali (do takrat manj obravnavano) »drugo stran« — družbeni odziv na odklonskost. Pri tem so trdili, da lahko pomeni družbeni odziv bistveno (definitivno) sestavino odklonskosti. Družbeni odziv na odklonskost oziroma družbena interakcija dogajanja naj bi po tem pojmovanju lahko imeli močan (bistven) vpliv na izbiranje odklonskih oseb za obravnavanje (in s tem na njihovo definiranje kot odklonske); na izoblikovanje njihove drugotne odklonskosti in identitete, v določeni meri pa tudi na njihovo prvotno odklonskost.

Če je interakcionizem v svoji kritiki vsebinsko izpostavil »drugo stran« odklonskosti, pa je tudi po raziskovalno-metodološki plati uspel pokazati na mnoge značilnosti dotedanjega raziskovanja, ki je ohranjalo stereotipno razumevanje odklonskosti in kriminala. Osnovna metodološka kritika tradicionalnega raziskovanja odklonskosti zadeva dejstvo, da le-to praviloma kot svoje raziskovalne vzorce ljudi jemlje prestopnike, ki so že kot taki uradno potrjeni in obravnavani in da jih primerja s (kontrolnimi) vzorci ljudi, ki pa uradno (sodno) niso obravnavani. Ob dejstvu, da za večino kaznivih dejanj obstajajo bolj ali manj obsežno temno polje neodkrite kriminalitete, je možno izvesti sklep, da taka raziskovanja pravzaprav ne proučujejo kriminala (njegovih pogojev, etiologije, fenomenologije itd.), ampak posledice in možnosti družbenega odziva na kriminal. Predstavniki družbenega interakcionizma pa se namesto opisane raziskovalne metodologije zavzemajo za tako, po kateri naj bi bilo izhodišče stvarno izvajanje kaznivih dejanj. Šele iz takega izhodišča bi bilo namreč možno raziskovati etio-

logijo kaznivih dejanj oziroma možnosti selekcije storilcev za uradno sodno (in drugo) obravnavanje.

Glede izvora drugotne odklonskosti interakcionisti poudarjajo družbeno-psihološke pomenne ožigosanja, interakcijo med ožigosanimi osebami in ostalimi ter postopno socializiranje ožigosane osebe v svojo odklonsko vlogo oziroma v mrežo družbenih odnosov podobno ožigosanih oseb. V tej zadnji misli pa lahko najdemo veliko podobnost s starejšimi, neinterakcionističnimi teorijami, ki so posebno v mladinskem prestopništvu na podobne načine razlagale mladinsko socializiranje v prestopniško družbo. V ta namen so služili pojmi oziroma pojmovni konstrukti iz različnih teorij,<sup>7</sup> ki so poudarjali pomen subkulture kot nekakšnega kolektivnega odgovora mladostnikov na objektivne ali zaznane družbene pogoje. Glede nastanka prvotne odklonskosti je v delih interakcionistov med drugimi mogoče najti tudi misel o postopnem razvijanju (socializiranju) osebnih naravnosti in identitet, ki ustvarjajo okoliščine za izvrševanje kaznivih dejanj in ki jih lahko opazimo že pred prvimi<sup>8</sup> uradnimi (formalnimi) obravnavanji storilca. Pogoje za tako identitetno in družbeno razlikovanje pa bi lahko iskali v značilnostih in težnjah skupinske dinamske, medskupinskih odnosih in tudi v drugih mehanizmih družbenega razlikovanja sploh.<sup>9</sup> Ne glede na vzroke in pogoje prvotne in drugotne odklonskosti pa se skozi tako obravnavo izraža zamisel o dimenzionalni in ne dihotomni naravi prestopništva in odklonskosti.

Izhajajoč iz zgoraj opisanih metodoloških kritik interakcionistov postane dopustna misel, da so v začetku članka opisane — »najpogosteje omenjene in dokumentirane povezave v empiričnem raziskovanju mladoletniškega prestopništva« lahko v večji ali manjši meri ali sploh le posledica določene uporabljene raziskovalne metodologije, ne pa stvarnosti.<sup>10</sup> Odgovor na taka

<sup>7</sup> Primerjaj dela naslednjih piscev: Cohen, Cloward in Ohlin, Short in Strodtbeck.

<sup>8</sup> Gre za morda nekoliko spekulativno zamisel predvidenega družbenega odziva ali vnaprejšnje socializacije. Primerjaj misel o »modelnem učenju z opazovanjem«, o »opazovalnem ojačevanju vedenja«, Dekleva, 1977, s. 267.

<sup>9</sup> Vodopivčeva piše ob tem o »družbeno strukturalni« za razliko od socialno-psihološke plati teorije interakcionizma, Vodopivec, s. 28.

<sup>10</sup> Stvarnost se nam v vsakem primeru kaže skozi družbeno in osebno interpretiranje. Raziskovalna metodologija je le ena od oblik ali sredstev tega dogajanja; od tod lahko izvajamo ideološke vidike znanstvenih spoznanj določene dobe in prostora.

<sup>6</sup> Poseben vidik ideološkosti take razlage se kaže v tem, da v zgoraj opisanem vzorcu odzivanja šole na kazniva dejanja učencev prihaja do izraza zanimiva skladnost med teoretično-znanstvenimi, pragmatično-institucionalnimi in laično-čustvenimi izhodišči oziroma potrebami in potrditvami.

vprašanja pa je seveda mogoče dati le na tak način, da se sporna vprašanja preverjajo prek empiričnih del, ki izhajajo iz drugačne raziskovalne metodologije.

Za ponazoritev se lahko ustavimo le ob vprašanju razporejenosti kriminala oziroma kaznivih dejanj med šolskimi otroki, ki pa neposredno zadeva tudi odnose med prestopništvom in šolo. Raziskave, ki so praviloma uporabljale vprašalnike samoprijave,<sup>11</sup> dajejo precej drugačno sliko o razporejenosti kriminala ter o povezanosti šolskih ocen in kriminala kot pa uradne (večinoma gre za sodne) statistike. Veliko raziskovalcev<sup>12</sup> tako poroča o razmeroma enakomernem porazdeljevanju kaznivih dejanj med učenci različnega socialnega izvora, v najslabšem primeru pa o bistveno manjših socialnih razlikah kot jih kažejo dognanja na osnovi analiz sodnih podatkov. Čeprav je treba pripomniti, da teh dognanj nikakor ni mogoče imeti za veljavne brez omejitev in da vprašanje o resnični razporejenosti kaznivih dejanj še ni mogoče imeti za rešeno, pa ti podatki vseeno opozarjajo na tesno povezanost raziskovalne metodologije in dobljenih dognanj oziroma na možnost veljavnosti mnogih vsebinskih trditev interakcionistov.

## 2. Namen naloge

Pregled literature pokaže, da v jugoslovanskem prostoru močno prevladujejo raziskovalna dela, ki obravnavajo problem mladletniškega prestopništva šole na stopnji ekstenzivnega in intenzivnega družbenega odziva (milica, sodišče, šola, socialno skrbstvo). Po drugi strani so le redka dela, ki se ukvarjajo ali upoštevajo vprašanja prestopnikovega samopojmovanja in samocenjevanja ali pa njegovo ocenjevanje s strani sovrstnikov in njegovo vključevanje v skupine sovrstnikov. Podobno skoraj ni najti del, ki bi obravnavala (empirično in ne le načelno) tista dogajanja v šoli, ki bi jim lahko pripisali preprečevalno ali kriminogeno vlogo oziroma bi jih lahko povezali z ožigosanjem učencev in njegovo samopredstavo.

Tudi v svetovnem merilu je stanje podobno. Hargreaves in sodelavci so leta 1975 v vsej dostopni anglosaksonski literaturi našli le eno krajše raziskovalno poročilo, ki je obravnavalo vprašanja ožigosanja v razredu. Tudi teoretiki

interakcionizma, ki so se ukvarjali z empiričnim raziskovanjem, so najpogosteje proučevali ustanove, kot so milica, pravosodje, socialne službe.

Čeprav lahko predpostavljamo kontinuiteto in soodvisnost med ožigosanjem v šolskem razredu in v kazenskem postopku, pa so med obema okoljema tudi pomembne razlike, zaradi katerih je otežkočeno prenašanje raziskovalne metodologije z enega področja na drugo. Med takimi razlikami so: kriteriji kaznivih dejanj so javni in eksplicirani (v kazenskem zakoniku) — v šoli pa so pravila manj jasna in se spreminjajo: kazniva dejanja, ki jih obravnava sodišče, so razmeroma redka — v šoli pa so odklonska vedenja učencev in odzivi učiteljev nanje razmeroma pogosta; učitelj mnogo bolj pozna učenca kot pa sodnik mladoletnega prestopnika; ukrepi so v šoli načelno bolj diferencirani kot pa na sodišču.

Izhajajoč iz prej opisanih teoretičnih izhodišč ter omenjenega primanjkljaja raziskovalnega obravnavanja ožigosanja v šoli je namen naloge vsaj najbolj grobo opisati različne vrste ožigosanja v šoli, njihov odnos do samoprijavljenega (kot objektivnega!?) pravilom nasprotujočega vedenja ter njihov odnos do sociometričnega ocenjevanja učenca s strani součencev.

## 3. Značilnosti uporabljene raziskovalne (statistične) metodologije

Izbrano raziskovalno (statistično) metodologijo lahko z vsebinskega vidika opišemo z več (v nalogi izpolnjenimi) zahtevami. Metodologija naj:

— omogoča, da se odklonsko vedenja oziroma osebnosti ne bodo določale na osnovi uradnega obravnavanja, kar bi že vnaprej onemogočalo dobiti primerljive, kontrolne, neodklonske skupine ljudi. Z drugimi besedami to pomeni, da je potrebno zbirati podatke o vseh učencih in šele kasneje — mimo uradnega obravnavanja — določiti odklonske in neodklonske skupine za primerjave;

— omogoča raziskovani pojav — odklonskost — obravnavati kot kontinuiran in ne dihomen pojav. To pomeni, da bo odklonskost predstavljena s spremenljivko (ali spremenljivkami), ki se bodo lahko stopenjsko spreminjale;

— omogoča ločevanje med samim vedenjem ter odzivanjem ustanove nanj. To pomeni, da je potrebno vključiti v obravnavo vsaj dve

<sup>11</sup> Glej Dekleva, 1978, s. 96.

<sup>12</sup> Glej Dekleva, 1981, s. 82.

vrsti spremenljivk, od katerih bo ena predstavljala na tak ali drugačen način neodvisno merjeno vedenje;

— omogoča uveljavljanje predpostavke, da odklonsko vedenje oziroma ožigosanosti niso homogena enodimenzionalna značilnost posameznika, ampak da lahko obstaja več — tudi med seboj neodvisnih — oblik odklonskega vedenja in ožigosanosti. To pomeni, da morajo biti merila odklonskosti in ožigosanosti različna (strukturirana) in da jih mora biti čim več (vsaj dve);

— omogoča upoštevanje najrazličnejših virov podatkov in med različnimi vsebinskimi področji tudi ocene s strani součencev ter samoocenjevanje učenca. To pomeni, da je potrebno izbrati čim raznovrstnejše vire podatkov ter raznovrstnejša vsebinska področja.

S stališča uveljavljenih formalnih meril delitev vrst raziskovalno metodoloških načrtov pa bi lahko metodologijo naloge opredelili kot:

— neeksperimentalno, posthoc empirično raziskovanje,

— bolj opisno kot razlagalno raziskovanje,

— ki v trenutnem preseku zbira tako primarne kot sekundarne podatke,

— ki uporablja izključno kvantitativne, psihometrične in sociometrične metode zbiranja in obdelave podatkov,

— in ki za njihovo statistično razčlenjevanje uporabljajo bolj »mehko« kot »trdo« statistično metodologijo.

#### 4. Vzorec, uporabljene spremenljivke in izvedba zbiranja podatkov

Za raziskovalno populacijo je bil izbran vzorec 176 učencev vseh sedmih in osmih razredov neke osnovne šole v Ljubljani. Pri večini analiz pa smo upoštevali le 94 fantov, ki so vsebinsko enotnejša skupina in so z ozirom na kazniva dejanja<sup>13</sup> problematičnejši.

Za to starostno obdobje smo se odločili iz več razlogov:

— statistični podatki kažejo, da se v tem obdobju začne strmo dvigati krivulja, ki kaže pogostnost pojavljanja kaznivih dejanj. Domnevati smemo, da v tem obdobju učinkuje večina dejavnikov, ki utegnejo biti pomembni v zvezi z obravnavanim vprašanjem;

<sup>13</sup> Sodeč po sodnih statistikah.

— zadnja dva razreda osnovne šole sta pomembna tudi z vidika razvoja predvidenih stigmatizacijskih procesov. Predpostavljamo, da se v zadnjih razredih določeni vidiki učenčeve vloge kar najbolj stereotipizirajo in dosežejo tudi najrazličnejše uradne potrditve. Deloma je to enostavna posledica dolžine prebitega časa v šoli, deloma pa se v tem obdobju zaostrijo zunanji pritiski (izbira poklica), ki povzročajo med drugim tudi socialno selekcijo;

— v tej starosti postaja v socialnem polju otrok tudi kar najpomembnejši dejavnik odnosov z vrstniki in v različnih prijateljskih družbah. Ustvarjanje vrstniških skupin predstavlja sedaj razmeroma nov, deloma od ostalih neodvisen dejavnik, ki pa lahko učinkuje ali v podporo ostalim dejavnikom (šoli, družini) ali pa nasproti njim.

Za namene statistične obdelave so bili zbrani tile podatki o učencih:

— O učenčevih sposobnostih, njegovih značilnih osebnostnih potezah, o vedenju (kot ga sam opisuje), njegovi samooceni oziroma samopredstavi, priljubljenosti med sošolci, vključenosti v izvenučne šolske dejavnosti, o obravnavanju pri šolski svetovalni službi, učni in vedenjski uspešnosti (šolske ocene) ter o mnenju, ki ga ima o njem njegov razrednik. Podatki o teh vsebinskih področjih so bili zbrani tako na osnovi samoocenjevanja učencev kot tudi na osnovi heteroocene ter analize dokumentov šole.

— Podatki o učenčevem vedenju so bili zbrani s pomočjo vprašalnika, kjer je bilo navedenih 20 praviloma nasprotujočih si vedenj (tudi kazniva dejanja) h kateri je učenec pripisal, kolikokrat jih je v zadnjem letu storil.

— Z analizo uradnih dokumentov so bili zbrani podatki o: učenčevih ocenah iz slovenščine, matematike in vedenja, o njegovem uspehu v polletju, številu opravičenih in neopravičenih ur, številu vpisov v dnevnik, številu ukorov in opominov, številu krožkov, v katere je vključen, ter o strokovnem obravnavanju pri šolski svetovalni službi.

— Učitelj je dal svoje mnenje o učenčevi disocialnosti na osnovi desetih podrobnejših ocenjevalnih lestvic.

— Podatki o učenčevih sposobnostih in osebnostnih lastnostih so bili dobljeni na osnovi testa sposobnosti DAT ter vprašalnika osebnosti HANES.

— Učenec je v obliki ankete dal odgovore o svojih poklicnih željah, odnosu do šole, samooceni, o zadovoljnosti s seboj ter o tem, na

kakšen način se mu zdi, da ga učitelji ocenjujejo kot učenca in človeka.

— V sociometričnem vprašalniku pa so učenci odgovarjali o svojem odnosu do ostalih učencev v razredu.

Anketiranje učencev je trajalo dve šolski uri in je bilo izvedeno v enem tednu februarja 1978.

## 5. Razčlemba podatkov in razprave o dognanjih

Razčlenjevanje podatkov je teklo v treh, tudi vsebinsko samostojnih stopnjah. V prvi stopnji je bil razčlenjen vprašalnik samoprijave pravilom nasprotujočih vedenj, preizkušena so bila nekatera merila njegove veljavnosti in razčlenjeno morebitno vsebinsko povezovanje praviloma nasprotujočih dejanj med seboj. V drugi stopnji so bili skupaj obravnavani vsi kazalci učenčeve ožigosanosti v šolskem razredu in postavljena je bila empirična tipologija (faktorji!) učenčevega ožigosanja. Šele na tretji stopnji razčlemba odgovarjamo na vprašanje; kakšna je povezanost med učenčevimi dejavniki ožigosanja in njegovim sociometričnim položajem v razredni skupnosti.

### 5.1. Vprašalnik samoprijave praviloma nasprotujočih vedenj

Vprašalnik, na katerega bi učenci sami odgovarjali o tem, kolikokrat so v zadnjem letu storili tako ali drugačno pravilom nasprotujoče vedenje, je bil uporabljen z namenom, da bi v razčlembi lahko vključili vsaj en, od uradnega obravnavanja neodvisen kazalec učenčevega »resničnega« odklonskega vedenja. Po drugi strani pa uporaba takega vprašalnika postavlja vse učence v enak položaj in ne postavlja vnaprejšnjih razlik med že odkritimi in obravnavanimi ter še neobravnavanimi učenci.

V vprašalniku je bilo navedenih 19 vedenj (tudi takih, ki bi jih lahko označili za kazniva dejanja ali prekrške) ter eno kontrolno vprašanje. Namen razčlemba odgovorov na teh 20 vprašanj je bilo ugotoviti spolne in starostne razlike v pojavljanju dejanj, morebitno temno polje kaznivih dejanj, sploh njihovo pogostnost ter morebitno združevanje (psihološko ali fenomenološko podobnih) dejanj v posebne tipe ali dejavnike odklonskega vedenja.

Dognanja so pokazala, da so najpogostejša dejanja »kadil«, »bil pijan«, »povzročil na jav-

nem prostoru tolikšen hrup, da se je nekdo pritožil«. Na drugem mestu so dejanja, ki kažejo destruktivno naravnost do materialnega sveta ter tatvine v samopostrežnih trgovinah in drugod. Najredkejša pa so dejanja medosebne fizične nasilnosti.

V pogostosti dejanj je opaziti značilne starostne in spolne razlike, vendar s starostjo naraščajo obravnavana vedenja mnogo hitreje pri fantih kot pri dekletih. Primerjava izbranih dejanj, ki ustrezajo kaznivim dejanjem, je pokazala, da ti podatki opisujejo obsežno temno polje v primerjavi s podatki uprave javne varnosti. Kazalci pogostosti posameznih dejanj pa približno odgovarjajo tudi podatkom, kot so bili zbrani pri podobnih skupinah otrok v Veliki Britaniji in v ZDA.

Ob podatkih o pogostosti izvajanja več različnih odklonskih vedenj se postavlja zanimivo vprašanje o morebitni medsebojni povezanosti izvajanja podobnih dejanj. Če bi se namreč izkazalo, da vsi učenci, ki priznavajo neko vedenje A, pogosto priznavajo tudi vedenje B, ne pa vedenja C, ki pa bi se povezovalo na primer z vedenjem D, bi to pomenilo, da obstajajo neki razmeroma trdno povezani vedenjski sklopi, vedenjske usmeritve ali nekakšne specializirane oblike odklonskega vedenja.

Podatki so pokazali, da je večina dejanj med seboj v pozitivni in večinoma tudi statistično pomembni povezavi. V tem smislu bi bilo mogoče trditi, da je skoraj vsako od obravnavanih dejanj prediktivno pomembno za izvajanje drugih dejanj. Dognanja factorske razčlemba, ki je dala pet različnih dejavnikov odklonskih vedenj, pa ne omogočajo teh dejavnikov tudi poimenovati. Z drugimi besedami povedano so se dejanja med seboj povezovala v dejavnike na take neznačilne načine,<sup>14</sup> da njihovih povezav ni bilo mogoče poimenovati z enotnimi oznakami. Sklepati je mogoče, da se odklonsko vedenje pri obravnavani skupini<sup>15</sup> učencev ne oblikuje v vzorec spe-

<sup>14</sup> Neznačilno tu pomeni, da mi bilo mogoče poiskati prepričljivih podobnosti med empiričnimi podatki te naloge in obstoječimi teoretičnimi delitvami različnih avtorjev v literaturi.

<sup>15</sup> Če nismo našli specializacije oz. združevanja vsebinsko sorodnih vedenj na osnovi odgovorov vseh zajetih osnovnošolskih učencev, to še ne pomeni, da take specializacije ne bi našli tudi pri (med vsemi učenci) izbrani skupini najbolj odklonskih. To niti ne pomeni, da take specializacije ni najti pri skupini sodno obravnavanih prestopnikov.

cializiranih skupin.<sup>16</sup> V nadaljnjo statistično obdelavo podatkov pa sta bila vključena le dva od petih dejavnikov odklonskega vedenja, in sicer tista dva, ki v sebi združujeta (pojasnjujeta) največji del vseh odgovorov v vprašalniku samoprijave.<sup>17</sup>

## 5.2. Ožigosanost učencev v šolskem razredu

Ožigosanje učenca bi lahko opredelili kot oblikovanje stereotipne (negativne) podobe učenca oziroma kot dogajanje, v katerem postaja le ena človekova poteza ali značilnost vse bolj in bolj pomembna za opredeljevanje in ocenjevanje tudi vseh njegovih drugih značilnosti in potez. Če je bilo ožigosanje tu pojmovano kot poseben medosebni odnos,<sup>18</sup> pa ima le-to tudi svoj institucionalni, uradni vidik. Tu so mišljeni najrazličnejši procesno in vsebinsko bolj določeni uradni dogodki, kot so šolsko ocenjevanje, sprožanje disciplinskih postopkov, pošiljanje v strokovno obravnavo in drugi, ki imajo za posledico nek pisan dokument, ki je po svoji naravi trajnejši (in večinoma usodnejši) od trenutnih in položajsko vezanih medosebnih komunikacij. Z naraščajočo časovno pomembnostjo<sup>19</sup> takih dokumentov in naraščajočo sistematičnostjo<sup>20</sup> njihovega zbiranja narašča tudi pomembnost takih dokumentov za nadaljnje učenčevo življenje.

V razčlenbo vrst ožigosanosti učencev so bili vključeni vse (v poglavju o uporabljenih spremenljivkah) omenjene spremenljivke razen podatkov o medsebojnih ocenah učencev razrednih skupnosti. Podatki na osnovi vprašalnika samoprijave so bili združeni v dva dejavnika, kot je bilo omenjeno v prejšnjem poglavju. Vprašanje te stopnje obdelave je bilo podobno, kot je bilo

<sup>16</sup> Podobne izide, ki zavračajo možnost specializiranega povezovanja vedenj, so našli tudi Gibson; Amelang in Wantoch; Shapland. Glej magistrska naloga, s. 141.

<sup>17</sup> Oba dejavnika skupaj pojasnjujeta preko 55 % skupne spremenljivosti vseh postavk vprašalnika.

<sup>18</sup> V medosebni komunikaciji se ožigosanja kažejo v diferenciranih vsebinah — posameznim učencem ali tretjim osebam namenjenih — sporočil, v različnih uporabljenih izrazih, v veleznikih in drugačnih stavčnih oblikah. Morda pa so še bolj kot eksplicitne vsebine sporočil pomembne implicitne vsebine komunikacij; poseben primer takih implicitnih vsebin so pomeni, ki jih implicira odsotnost določenih vsebin v sporočilu.

<sup>19</sup> Prenašanje in upoštevanje ocen in mnenj iz prejšnje šole pri vpisu na naslednjo.

<sup>20</sup> Sistematičnost zbiranja pomeni večjo ekstenzivnost, pa tudi večjo sintetičnost, strokovno utemeljenost instrumentov in shem za zbiranje podatkov.

pri razčlenbi vprašalnika samoprijave: ali so vsi obravnavani kazalci ožigosanja učencev medsebojno neodvisni, ali pa se združujejo v nekake vsebinsko povezane sklope, ki bi jih bilo mogoče poimenovati kot vrste stigmatiziranosti učenca? Ali te vrste ustrezajo zdravorazumskemu ali strokovnemu pojmovanju odklonskosti učencev?

Faktorska razčlenba vseh upoštevanih (27) spremenljivk je dala osem dejavnikov, od katerih je mogoče tri razlagati in poimenovati v zvezi z namenom naloge. Prvega od teh treh dejavnikov smo poimenovali **dejavnik šolske učne ožigosanosti**. Ta dejavnik v pomembni meri vključuje značilnosti učenca, kot so šolske ocene, uspeh v polletju, ocena iz vedenja, učiteljevo mnenje o učenčevi disocialnosti, učenčevo mnenje o tem, kaj in koliko učitelj od njega pričakuje, učenčevo mnenje o lastnih sposobnostih, pa tudi njegovo vključenost v krožke in drugo. Drugi dejavnik smo poimenovali **faktor šolske vedenjske stigmatiziranosti**. Ta vključuje število opominov in ukorov, drugi — manj obsežni — dejavnik vprašalnika samoprijave, učenčevo obravnavanje pri svetovalnih službah šole, število neopravičenih ur, v manjši meri pa še oceno iz vedenja, učiteljevo mnenje o učenčevi disocialnosti ter učenčevo mnenje o tem, koliko so mu učitelji zares pripravljeni pomagati. Tretji dejavnik — **faktor nestigmatiziranega pravilom nasprotujočega vedenja** — pa vključuje poleg najobsežnejšega od dveh dejavnikov vprašalnika samoprijave še število neopravičenih ur ter drugi dejavnik vprašalnika samoprijave. Vsi trije dobljeni dejavniki ožigosanosti so medsebojno skoraj popolnoma nepovezani.<sup>21</sup>

Vsebinsko najzanimivejše implikacije odnosov med posameznimi spremenljivkami ter dobljenimi dejavniki so:

— da obstajata v šolskem okolju dva razmeroma neodvisna sklopa (vrsti) ožigosanja; in sicer učna in vedenjska. Podobne neodvisne sklope zaznavnih konstruktov pedagoškega osebja so našli tudi drugi pisci z drugačno metodologijo;<sup>22</sup>

— če razčlenimo odnose med tema dvema dejavnikoma s stališča učitelja in njegovih ocen, je opaziti, da v predstavah in mišljenju razrednika ta dva dejavnika nista toliko neodvisna, kot to velja za šolsko okolje v celoti. Govoriti je mogoče celo o izrazitem mešanju in spajanju

<sup>21</sup> Najbolj sta med seboj povezana oba dejavnika šolske ožigosanosti; skupne imata le 4 % spremenljivosti.

<sup>22</sup> Na primer: Nash; Hargreaves in sodelavci.

vedenjskih in učnih meril oziroma o sorazmerni stereotipizaciji ocenjevanja učenca;<sup>23</sup>

— da je med dejavniki razvoja učenčeve akademske samoocene in učenčevih izobrazbenih pričakovanj najbolj vplivno učiteljevo pričakovanje do učenca oziroma učenčevo zaznavanje učiteljevih pričakovanj.<sup>24</sup> Ta ugotovitev poudarja pomen učitelja kot izvora ožigosanja oziroma učenčevih samopojmovanj kot determinant njegovega vedenja;<sup>25</sup>

— da se z oblikami šolskega ožigosanja povezuje le eden od dveh dejavnikov vprašalnika samoprijave praviloma nasprotujočega vedenja (in to tisti, ki pojasnjuje manjši del celotnega vprašalnika). Ožigosanje učenca v šoli (bodisi učno ali vedenjsko) je torej povezano le z manjšim delom učenčevih lastnih izjav o tem koliko in katero vedenjem nasprotujoče vedenje je v zadnjem letu izvršil. To kaže na obstoj drugih dejavnikov, ki posredujejo med učenčevim vedenjem in njegovo šolsko ožigosanostjo;

— da pa kljub sorazmerni nepovezanosti šolskega ožigosanja in samoprijavljenega vedenja obstoja razmeroma objektivni kazalec, ki pa je pomembno povezan z obema. To je število neopravičenih ur,<sup>26</sup> ki je edino pomembno povezano<sup>27</sup> z najobsežnejšim dejavnikom samoprijave, obenem pa je povezano tudi z obema dejavnikoma šolske (učne in vedenjske) ožigosanosti.

### 5.3. Ožigosanost učenca in njegov sociometrični položaj

Odnos med ožigosanostjo človeka (učenca v razredu) ter značilnostmi njegovih odnosov s soljudmi (součenci, vrstniki v razredu) je v sre-

<sup>23</sup> Razrednikovo mnenje o učenčevi disocialnosti oziroma njegova ocena iz vedenja je celo bolj povezana z dejavnikom učne kot pa vedenjske ožigosanosti.

<sup>24</sup> Učenčevo mnenje o lastnih sposobnostih je močnejše povezano z učenčevim zaznavanjem učiteljevih pričakovanj kot pa z dejanskim šolskim uspehom ob polletju; učenčeva izobrazbena pričakovanja pa močnejše z učenčevimi zaznavami učiteljevih pričakovanj do njega kot pa z (testom usposobnosti) izmerjenimi sposobnostmi.

<sup>25</sup> Pod predpostavko, da so besedno izražena učenčeva pričakovanja povezana z njegovim dejanskim vedenjem.

<sup>26</sup> Kljub dejstvu, da pedagoški kader tudi pri ugotavljanju in vpisovanju neopravičenih ur uveljavlja svojo diskrecijsko in selekcijsko vlogo, lahko jemljemo število neopravičenih ur kot razmeroma bolj objektivne kazalce.

<sup>27</sup> Podrobneje o tem razpravljata Petrović in Radovanović s. 72—94.

dišču pozornosti tistega dela kriminoloških razmišljanj, ki se ukvarjajo z nadzorstvom vedenja in ljudi. V širšem smislu pa ta odnos pomeni tudi enega od osnovnih vprašanj vseh drugih ved in praks, ki se ukvarjajo z vzgojo, prevzgojo oziroma najsplošnejše z vplivanjem na ljudi.<sup>28</sup> Iz enega od možnih vidikov pomeni namreč ožigosanje svojevrstno konceptualiziran učinek izvajalca vpliva (vzgojitelja, učitelja, svetovalca, terapevta), odnos človeka s soljudmi pa se v tej zvezi kaže kot ena od posledičnih spremenljivk tega vpliva oziroma kot izid in znak uspešnega ali neuspešnega vplivanja. Odnos učenca z vrstniki pa ni samo posledica, temveč tudi posredujoči dejavnik vzgojno-izobraževalnega vpliva oziroma vzrok za nadaljnje oblikovanje učenčevega doživljanja in vedenja.

V mladoletniškem prestopništvu pa se še poseben pomen pripisuje prevladujoči skupinski naravi izvajanja kaznivih dejanj oziroma vplivom subkulturnih sestavov mladostniške družbe. Pri tem je pogosto zaslediti misel, da pravzaprav učenčev neuspeh in ožigosanost v šolskem okolju povzroči njegovo odklanjanje od šole (nepriznavanje šole kot legitimnega socializacijskega vira) in iskanje drugih bolj ali manj organiziranih virov in sredstev uveljavljanja in osebnostnega razvoja. Združevanje podobno ožigosanih vrstnikov pa naj bi pomenilo enega od bistvenih delov fenomenologije mladostniških prestopniških združb oziroma subkultur.

Na osnovi takih izhodiščnih vprašanj smo v nalogi iskali odnose (velikosti zvez) med vsemi tremi dejavniki ožigosanosti učenca in njegovim položajem v skupini součencev. Kazalec učenčevega položaja so bile različne spremenljivke na osnovi sociometričnega vprašalnika. V tem vprašalniku je vsak učenec izbiral ostale glede na to, ali bi šel z njimi rad na popoldanski izlet ali ne, ali pa se z ozirom na določenega součenca ne more opredeliti. Obdelava (sintetiziranje) teh odgovorov naj bi dalo podatke o učenčevi priljubljenosti med sovrstniki in preko tega spoznanja o možnostih<sup>29</sup> učenčevega uveljavljanja, zadovoljevanja potreb po družbenih stikih, pa

<sup>28</sup> Pravzaprav gre za tiste vede in prakse, ki priznavajo človekovo družbeno naravo oziroma vidijo v njej najkompleksnejše izhodišče njegovega obravnavanja.

<sup>29</sup> Pri tem predpostavljamo, da besedne izjave učencev o njihovih nagnjenjih do součencev ustrezajo tudi dejanskim vzorcem njihovega druženja in medsebojnega vplivanja. Taka predpostavka pa je seveda (kot pri vsakem anketiranju) le deloma resnična.

tudi o možnostih vplivanja na učenca preko součencev.

Velikost zvez med tremi dejavniki ožigosanosti in značilnostmi izbranih sociometričnih kazalcev položaja učenca prikazuje preglednica 1. Številke v tabeli predstavljajo Pearsonove korelacijske koeficiente.

Preglednica 1: Povezanosti med tremi dejavniki ožigosanosti in spremenljivkami učenčevega sociometričnega položaja<sup>30</sup>

Dejavniki ožigosanosti	Spremenljivke sociometričnega statusa	Sociometrični status učenca (*priljubljenost)*	Število vzajemnih izbir učenca**	Stopnja opredeljevanja do učenca***
Šolska učna ožigosanost		— 0,53***	— 0,36**	0,05
Šolska vedenjska ožigosanost		— 0,22*	0,06	0,33**
Neožigosano odklonsko vedenje		— 0,02	0,04	0,07

\*\*\* Zveza je statistično pomembna ob tveganju 0,001.

\*\* Zveza je statistično pomembna ob tveganju 0,01.

\* Zveza je statistično pomembna ob tveganju 0,05.

\* Sociometrični status je izračunan na osnovi razlike med vsemi pozitivnimi in negativnimi izbirami, ki jih je učenec dobil s strani součencev.

\*\* Število vzajemnih izbir pomeni število součencev, ki so učenca pozitivno izbrali in ki jih je tudi on pozitivno izbral.

\*\*\* Stopnja opredeljevanja pomeni delež vseh součencev, ki so se bodisi pozitivno bodisi negativno — do učenca opredelili.

Dognanja v preglednici 1 je možno razlagati v dveh spoznavnih sklopih, eden govori o razlikah med ožigosanim in neožigosanim vedenjem, drugi pa o razliki med obema vrstama šolske ožigosanosti.

Dognanja kažejo, da obe vrsti šolske ožigosanosti (učne in vedenjske) spremlja manjši sociometrični status (priljubljenost) ožigosanih učencev v razredni skupnosti. Ilustrativno pa je, da take povezanosti ni najti pri dejavniku pravilom nasprotujočega, vendar neožigosanega vedenja. Ob predpostavki, da sociometrični kazalci izražajo tudi stvarnost družjenja in sovplivanja učencev, moramo ugotoviti, da so s strukturiranjem odnosov v razredni skupnosti povezana le ožigosanja učencev (tu imamo v mislih le vedenjsko ožigosanost), medtem ko dejansko (samoprijavljeno) vedenje učencev, v kolikor ni ožigosano, ne vpliva na oblikovanje drugačnih odnosov med učenci.

<sup>30</sup> Preglednica je del tabele 25 iz magistrske naloge.

To ugotovitev bi lahko vrednostno razlagali dvojno. Po eni strani ta ugotovitev govori o tem, da učitelj dejansko deluje (preko ocenjevanja in žigosanja učencev) vzgojno,<sup>31</sup> oziroma da se njegovi ukrepi zares kažejo v sociometrični sestavi razreda. Druga plat te ugotovitve pa je v tem, da je zveza med dejanskim (samoprijavljenim) vedenjem in ožigosanostjo razmeroma ohlapna in da je torej učiteljevo vzgojno delovanje osnovno na še drugih dejavnikih, ne le na dejanskem vedenju učencev.

Razlike pa so opazne tudi med učno in vedenjsko ožigosanostjo. Učno ožigosanost spremlja manjša priljubljenost učenca v razredni skupnosti dosti izraziteje kot pa vedenjsko ožigosanost. Druga razlika se kaže v številu vzajemnih izbir,<sup>32</sup> ki pomembno upadajo z učno ožigosanostjo, niso pa v pomembni zvezi z vedenjsko ožigosanostjo.

Tretja razlika pa je ta, da součenci do vedenjsko ožigosanega učenca dosti težje ostajajo neopredeljeni kot pa do učno ožigosanega.

Dejstvo, da učno ožigosanost močneje kot vedenjsko spremlja manjša učenčeva priljubljenost, obenem pa tudi manjša stopnja opredeljevanja součencev do njega, pomeni, da ga je v sociometričnem vprašalniku — bodisi pozitivno bodisi negativno — izbralo manj součencev. Tisti, ki pa so ga, so ga v večji meri enotno — negativno. Glede na to, da v nalogi nismo sistematično zajemali vseh bistvenih značilnosti učenca, lahko o vzrokih za tak sociometrični položaj učno ožigosanih učencev le ugibamo. Dve od možnih hipotez sta, da ali učno ožigosanost spremlja (povzročaja?) nižji družbenogospodarski položaj učenca, ki pa je po večini empiričnih raziskav povezan tudi z manjšo priljubljenostjo, ali pa da je učna ožigosanost (v primerjavi z vedenjsko) dogajanje z bolj enotnim in nepretrganim družbenim ozadjem, kar bi povzročalo tudi bolj enotno ocenjevanje s strani součencev.

<sup>31</sup> Izraz vzgojno tu vključuje tudi pomen negativno vzgojnega, »nevzgojnega«. Gre za spoznanje o dejanski učiteljevi vplivnosti na področju, ki ni le učno-izobraževalno. To spoznanje je »dobro« v tem smislu, da govori proti pogostim pritožbam pedagoškega kadra, da spričo prevelike poudarjenosti izobraževalne sestavine ne morejo delovati vzgojno, je pa tudi »slabo« v tem smislu, da tudi odsotnost ali zanemarjanje vzgojne sestavine deluje močno vzgojno — v določeni smeri in določenih vsebinah.

<sup>32</sup> Število vzajemnih izbir lahko odraža učenčevo socialno realističnost pri dajanju svojih pozitivnih izbir.



Večje opredeljevanje (ki pa ni le negativno) do vedenjsko ožigosanih učencev pomeni, da ima vedenjska odklonjenost oziroma vedenjska ožigosanost za součence poseben simboličen pomen, ki je verjetno načelno ambivalenten (tako kot tudi opredeljevanje do učenca na ravni razredne skupnosti). Zaznavanje pravilom nasprotujočega vedenja in odzivi nanj naj bi učencem nudili spoznanja in izkušnje o dovoljenem in prepovedanem v razredu, o ustaljenosti in sankcioniranosti vedenjskih meja, po drugi strani pa tudi izzivale v njem doživljanje odklonskih predstav, želja in projekcij.

Vedenjsko odklanjanje naj bi — če sprejemamo to zamisel — pomenilo za posameznika dražljaj, katerega posebnost naj bi bila v povzročanju razmeroma nasprotujočih si doživljanj in tudi vedenj.<sup>33</sup> V tem bi lahko iskali tudi obrazložitev za razlike v opredeljevanju do vedenjsko in učno ožigosanih učencev: ti drugi v primerjavi s prvimi morda pomenijo manj moralno nasičeno, vsekakor pa manj družbeno sporno vrednostno dimenzijo.

## 6. Sklep

Dognanja kakršnihkoli empiričnih raziskovanj — pa čeprav popolna sklenjena glede na še tako stroga, logičnometodološka znanstvena merila — sama po sebi človeka (uporabnika) ne vodijo nikamor in mu ne potrjujejo ničesar.<sup>34</sup> V ta namen jih je potrebno navezati<sup>35</sup> na znanstveno-teoretična, predvsem pa na praktičnoaplikativna in vrednostna izhodišča.

Glede na problem te naloge — ki obravnava vrste in spremljajoče pojave ožigosanja — bi lahko strokovno in vrednostno izhodišče najkrajše pojasnili takole: v nasprotju z nekaterimi pristaši interakcionizma, ki so poudarjali le negativne posledice ožigosanja, lahko trdimo, da je »dobra družba tista, v kateri ožigosanje zares učinkuje«.<sup>36</sup> Da pa bi res bilo uspešno v odprav-

<sup>33</sup> Konfliktnost vedenja kot konfliktnost bolj ali manj internaliziranih družbenih motivacij ali kot konfliktnost pričakovanih socialnih posledic.

<sup>34</sup> Razen morda v svetu samozadostno izolirane kognicije.

<sup>35</sup> Posebno to velja za družbene vede.

<sup>36</sup> V tej Christijevi misli pomeni dobra družba tisto družbo, ki uspeva v zaželenem usmerjanju vedenja svojih članov. Kritična ost v tej misli je usmerjena proti tistim družbam oziroma družbenim dogajanjem, ki pomenijo prekomerno in nebitveno ožigosanje in s tem paradokсно vzdružujejo ali spodbujaajo razvoj nezaželenih oblik vedenja.

ljanju nezaželenih vedenj, bi moralo družbeno ožigosanje imeti več značilnosti, med katerimi navajamo tri:

— ožigosanje naj bo objektivno. To pomeni, naj njegova vsebina (v njej eksplicirano ali implicirano zajeto vedenje) zares ustreza dejanskemu vedenju posameznika oziroma tudi vedenjskim razlikam med posamezniki. Na ta način zahteva po objektivnosti ožigosanosti pomen tudi zahtevo po družbeni enakosti in pravičnosti ožigosanja;

— ožigosanost naj ne bi bila stereotipna in globalna, ampak diferencirana in usmerjena. To pomeni, naj bi se ožigosanje (negativno ocenjevanje) ne prenašalo z enega vedenjskega območja na drugo, s čimer bi bila pravzaprav kršena že zahteva po objektivnosti ožigosanosti;

— ožigosanost naj bi se nanašala na vedenje, ne pa na osebnost. Ta zahteva je prav tako izvedljiva iz prejšnjih dveh zahtev in praktično pomeni zagotavljanje možnosti, da se človek z drugačnim vedenjem lahko rehabilitira. Ožigosanost, ki se nanaša le na vedenje, je torej odstranljiva, kar ne bi bilo mogoče, če bi se nanašala na osebnost.<sup>37</sup>

Glede na ta strokovno vrednostna izhodišča dognanja naloge opozarjajo na nekatere oblike in stopnje neobjektivnosti, stereotipnosti in neodpravljalivosti<sup>38</sup> ožigosanja in njenih posledic v obravnavani šoli. Osnovno spoznanje naloge lahko strnemo v stavku: Šolsko ožigosanje pomembno vpliva tudi na samopredstave učenca ter na njegov sociometrični položaj v razredni skupnosti, ob tem, da to ožigosanje (vedenjsko) ni v optimalnem odnosu z dejanskim odklonskim vedenjem. Dodaten, širši prispevek naloge pa je potrjevanje spoznanj o družbeni naravi uresničitve odklonskega vedenja ter o velikem pomenu institucionalnih dejavnikov določanja in obravnavanja pravilom nasprotujočega vedenja.

<sup>37</sup> Razen s postopki spreminjanja osebnosti, ki pa so dvomljive narave.

<sup>38</sup> O neodpravljalivosti ožigosanosti, ki vključuje predvsem značilnosti časovnega razvoja ožigosanja, pričujoča naloga še najmanj pove. Razlog je v metodologiji naloge, ki ni predstavljala zajemanja podatkov v časovnem sledenju, ampak v trenutnem časovnem preseku. O neodpravljalivosti ožigosanosti v šoli torej sklepamo posredno, na osnovi drugih empiričnih del in intuitivnih, neznanstveno argumentiranih spoznanjih.

LITERATURA

1. Dekleva, B.: Pomembnejše teorije učenja ter disocialnost, *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 28/1977, s. 265—274.
2. Dekleva, B.: Ovrednotenje metode samonaznativne delinkventnosti, *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 29/1978, s. 96—106.
3. Dekleva, B.: **Pravilom nasprotujoče vedenje, ožigosanje odklonskosti in institucionalno okolje**, Magistrska naloga, 1981.
4. Hargreaves D. H. in drugi: **Deviance in classrooms**, London, Reutledge, 1975.
5. Hirschi, T.: **Causes of delinquency**, Los Angeles, University of California Press, 1969.
6. Nash, R.: Clique formation among primary and secondary school children, *The British Journal of Sociology*, 24/1973, s. 303—313.
7. Petrovič, M., in Radovanović, D.: **Prestupništvo mladoletnika, bežanje od kuče, bežanje od škole**, Institut za kriminološka i sociološka istraživanja, Beograd, 1977.
8. Rosenthal, R.: **The social psychology of the behavioral scientist: On self-fulfilling prophecies in behavioral research and everyday social problems**, London, Addison-Wesley, 1970.
9. Vodopivec, K.: Teorija etiketiranja kao podstrek za traženje, *Jugoslavenska revija za kriminologiju i krivično pravo*, 14/1976, s. 27—40.

UDC 343.915+373.34

## The Impacts of Schoolboys Stigmatization on Their Relations with Schoolfellows

Dekleva Bojan, M. A., Psychologist, Higher Research Fellow, Institute of Criminology, Ljubljana

The article is an adapted summary of a master's thesis defense. The purpose of the thesis was to state various forms of rule-breaking behavior of school boys in the 7th and the 8th classes of elementary school; to try to find the essential kinds of their school stigmatization; to ascertain the relationship between this stigmatization and rule-breaking behavior and finally to examine how their behavior and

respective stigmatization are reflected in their sociometric situation. The results of the thesis point to certain forms of non-objectivity, stereotypedness and the impossibility of effacing stigmatization in the school environment; in a broader sense the thesis affirms the social or institutional nature of deviant behavior.