

KVALITATIVNO RAZISKOVANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA: IZHODIŠČA IN UTEMELJITEV

JANJA USENIK

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija
janja.usenik@um.si

Medvrstniško nasilje je resen in kompleksen družbeni problem, ki zahteva poglobljeno raziskovanje z različnih zornih kotov. Večina obstoječih empiričnih raziskav o medvrstniškem nasilju je kvantitativne narave. Nanašajo se predvsem na razširjenost tega pojava, dejavnike tveganja in varovalne dejavnike ter negativne posledice, ki jih ima medvrstniško nasilje za njegove udeležence. Nasprotno pa je kvalitativnih raziskav na tem področju malo. Namen tega poglavja je predstaviti teoretska izhodišča kvalitativnih metod raziskovanja in utemeljiti njihovo rabo pri proučevanju medvrstniškega nasilja. Kvalitativno raziskovanje omogoča podrobnejši opis in interpretacijo medvrstniškega nasilja, saj ponuja poglobljeno razumevanje izkušenj in pogledov posameznikov, ki so z njim povezani, to so otroci, mladostniki, starši, učitelji in drugi odrasli. V poglavju podrobneje opišemo dve najpogostejši metodi kvalitativnega raziskovanja, to sta intervju in fokusne skupine, ter ju uporabimo na področju raziskovanja medvrstniškega nasilja. Poleg prispevka, ki jih kvalitativne metode prinašajo, v poglavju opozorimo tudi na njihove omejitve.

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.2.2025.13](https://doi.org/10.18690/um.ff.2.2025.13)

ISBN
978-961-286-951-9

Ključne besede:
medvrstniško nasilje,
kvalitativne metode,
intervju,
fokusne skupine,
omejitve raziskovalnih
metod



Univerzitetna založba
Univerze v Mariboru

Medvrstniško nasilje obravnavamo kot resen družbeni problem, ki prizadene otroke in mladostnike po vsem svetu (Garbarino, 2004). Ker gre za pojav, ki lahko močno vpliva na življenje posameznika in skupin, je raziskovanje medvrstniškega nasilja izjemno pomembno. Razumevanje njegovih vzrokov, oblik in posledic je ključno za razvoj učinkovitih preventivnih programov in intervencij, ki pomagajo ustvarjati varnejše in spodbudnejše družbeno okolje.

Četudi je število raziskav o medvrstniškem nasilju v zadnjem desetletju močno narastlo, večina teh študij temelji na uporabi kvantitativnih metod in obravnava vidike, kot so stopnja pojavnosti medvrstniškega nasilja, varovalni dejavniki in dejavniki tveganja ter negativne posledice medvrstniškega nasilja (za pregled glej Smith idr., 2021). Pomanjkanje raziskav, ki bi temeljile na rabi kvalitativnih metod pridobivanja podatkov, je presenetljivo glede na to, da zahteva razumevanje medvrstniškega nasilja globlji vpogled v zaznavanje in izkušnje, ki jih imajo z njim otroci, mladostniki, pa tudi učitelji, starši oz. vsi, ki se z njim srečujejo. Namen tega poglavja je predstaviti temeljna izhodišča kvalitativnih metod raziskovanja in utemeljiti njihovo rabo, ko gre za proučevanje medvrstniškega nasilja.

1 Psihološko raziskovanje: kvantitativni ali kvalitativni pristop?

Psihologi pri proučevanju ljudi uporabljamo bodisi kvantitativni bodisi kvalitativni pristop raziskovanja ali pa kombinacijo obojega. Z etimološkega vidika kvantitativno raziskovanje pomeni ugotavljanje, koliko je neke entitete, medtem ko je kvalitativno raziskovanje povezano z opisovanjem sestavnih lastnosti entitete. Veliko psiholoških raziskav dejansko odraža obstoj tega razlikovanja. Precej kvantitativnih raziskav se namreč ukvarja s štetjem pojavov, količin ali velikosti povezav med entitetami, medtem ko je cilj kvalitativnih raziskav zagotoviti vsebinsko bogate oz. poglobljene opise raziskovanega pojava (Gelo idr., 2008).

Kvantitativni in kvalitativni raziskovalni pristopi se med seboj jasno razlikujejo po načinu zbiranja in analizi podatkov. Kvantitativne raziskave zahtevajo pretvorbo pojavov v številske vrednosti, da se lahko izvede statistična analiza. Nasprotno pa kvalitativne raziskave vključujejo zbiranje podatkov v neštevilski obliki, kot so besedila, slike, videoposnetki itd. Poleg tega se kvantitativni in kvalitativni pristopi razlikujejo tudi po ciljnih znanstvenega raziskovanja ter temeljnih paradigmah in metateoretičnih predpostavkah, na katerih so zasnovani. Pri kvantitativnih pristopih

imajo psihološki in družbeni pojavi objektivno realnost. Odnosi med temi pojavi se proučujejo glede na povezanost med spremenljivkami in splošno veljavnih vzročnih učinkov, ki omogočajo napovedovanje. Nasprotno pa kvalitativni pristopi obravnavajo realnost kot družbeno in psihološko konstruirano.

Kvalitativni pristop raziskovalcem omogoča, da obravnavajo in razumejo poglede, izkušnje, čustva in motivacijo udeležencev (Lurhmann, 2006). Poglobljenost podatkov raziskovalcem pomaga interpretirati in poenotiti različne perspektive udeležencev (Mishna, 2004). Cilj kvalitativnega znanstvenega raziskovanja je tako razumeti vedenje in kulturo ljudi ter njenih skupin z vidika tistih, ki so proučevani (Bryman, 1988, str. 46). Običajno se pri tem uporablja majhno število udeležencev, medtem ko se pri kvantitativnih pristopih raziskovanja hipoteze praviloma preverja na velikem vzorcu. Kvalitativne metode so na splošno učinkovitejše pri zajemanju redkih ali manjšinskih mnenj (Patton, 1990), ki se v kvantitativnih podatkih največkrat izločijo.

Psihološke raziskave, opravljene s kvantitativnimi metodami merjenja, se pri preverjanju teorij v večini opirajo na eksperimentalne in korelacijske tehnike. Razlog za to je, da je v psihologiji, tako kot v drugih vedenjskih disciplinah, skozi zgodovino prevladovala pozitivistična/postpozitivistična paradigma, medtem ko so se kvalitativni raziskovalni pristopi razvili iz povsem drugačnih filozofskih predpostavk, kot sta fenomenologija in hermenevtika (Silverman, 2004). Medtem ko kvantitativne raziskave zahtevajo vnaprejšnje poznavanje konceptov, ki se bodo merili, kvalitativne raziskovalcem omogočajo raziskovanje fenomenoloških vidikov, ki morda niso znani (Cypress, 2015).

V nedavni analizi študij o medvrstniškem nasilju, objavljenih med letoma 1976 in 2019, so Smith in sodelavci (2021) ugotovili, da jih je med izbranimi empiričnimi članki več kot tri četrtine (76,3 %) temeljilo na kvantitativnih podatkih, 15,4 % jih je temeljilo na kombinaciji kvantitativnih in kvalitativnih podatkov, manj kot desetina (8,4 %) pa jih je temeljila samo na kvalitativnih podatkih. Poleg tega so v isti analizi ugotovili, da se je delež člankov, ki so temeljili na kvalitativnih ali mešanih metodah, v zadnjih 15 letih zmanjševal (Smith idr., 2021).

Poleg tega, da je število opravljenih kvalitativnih raziskav medvrstniškega nasilja precej manjše od števila opravljenih kvantitativnih raziskav na to temo, pregled

strokovne literature pokaže tudi na izrazito pomanjkanje preglednih študij, ki bi sintetizirale ugotovitve že izvedenih kvalitativnih raziskav o medvrstniškem nasilju. Pomembni izjemi sta Thornbergova (2011) pregledna študija kvalitativnih raziskav medvrstniškega nasilja in delo Pattona in sodelavcev. (2017), v katerem avtorji analizirajo raziskovalne strategije, uporabljene v vključenih študijah, in sintetizirajo njihove ugotovitve. Tovrstni pregledi kvalitativnih raziskav so pomembni, saj raziskovalcem in strokovnim delavcem ponujajo najnovejše vpoglede v pojav medvrstniškega nasilja in priporočila za njegovo preprečevanje, hkrati pa lahko ponudijo smernice za uporabo kvalitativnih metod proučevanja, kot so poglobljeni intervjuji, fokusne skupine, etnografske študije in druge.

2 Utemeljitev kvalitativnega raziskovanja medvrstniškega nasilja

Obstoječe kvantitativne raziskave o medvrstniškem nasilju so dale pomembne informacije o njegovi pojavnosti, značilnostih, vlogi udeležencev in nekaterih osrednjih povezanih spremenljivkah ter napovednikih tega pojava. Kljub temu pa nekateri avtorji (npr. Bosacki idr., 2006; Spadafora idr., 2022; Woodhead in Faulkner, 2008) svarijo pred pretiranim zanašanjem na kvantitativne metode merjenja, kadar gre za raziskovanje medvrstniškega nasilja, saj udeležencem ponujajo zelo omejene možnosti razpravljanja o tem pojavu iz njihove lastne perspektive.

Študije, ki so pri raziskovanju medvrstniškega nasilja uporabile kvalitativne metode, so se osredinjale predvsem na opisovanje in pojasnjevanje izkušenj udeležencev nasilja, torej tistih, ki nasilje izvajajo, žrtev, opazovalcev, pa tudi pomembnih odraslih (npr. staršev, učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev) (za podrobnejši pregled glej Patton idr., 2017). Najpogosteje uporabljene tehnike kvalitativnega raziskovanja v študijah so bile intervjuji in fokusne skupine. Večina do zdaj opravljenih kvalitativnih študij je uporabila t. i. perspektivo udeleženca, kar pomeni, da so raziskovalci poskušali raziskati pogled udeležencev raziskave in njihovih izkušenj za to, da bi bolje razumeli, kako posamezniki, skupine oz. družba konstruirajo pomen medvrstniškega nasilja (Patton idr., 2017). Pri uporabi perspektive udeleženca raziskovalec namreč pusti ob strani predhodne teorije in predpostavke ter dovoli, da podatki govorijo sami zase. Zato so izsledki, pridobljeni v tovrstnih kvalitativnih raziskavah medvrstniškega nasilja, odvisni od konteksta in lahko pripeljejo do nekaterih nepričakovanih ugotovitev (Spadafora idr., 2022).

Na področju raziskovanja medvrstniškega nasilja lahko kvalitativne metode ponudijo poglobljene informacije o tem, kako otroci in mladostniki razumejo ta pojav in koliko se ga zavedajo (Mishna idr., 2008). Raziskovalci lahko s pomočjo kvalitativnih metod merjenja bolje raziščejo, opišejo in interpretirajo posameznikove izkušnje z medvrstniškim nasiljem, še zlasti, kadar gre za mlajše udeležence. Tako so študije medvrstniškega nasilja, ki so uporabile kvalitativne metode raziskovanja, proučevale izkušnje in zaznave otrok in mladostnikov, ki so bili vpleteni v medvrstniško nasilje, vključno z njihovimi odzivi (npr. Athanasiades in Deliyanni-Kouimtzis, 2010), strategijami spoprijemanja z nasiljem (npr. Cotter idr., 2017) in motivi, ki so vodili v nasilje (npr. Varjas idr., 2010). V pregledni študiji kvalitativnih raziskav o medvrstniškem nasilju Patton in sodelavci (2017) pišejo, da so raziskovalci, ki so pri proučevanju uporabljali kvalitativne metode raziskovanja, poročali o tem, da so njihove ugotovitve razširile dognanja prejšnjih kvantitativnih raziskav, jih razjasnile in dale podlago za oblikovanje smernic za preprečevanje medvrstniškega nasilja (Patton idr., 2017).

V nasprotju z deduktivnim kvantitativnim raziskovanjem je kvalitativno raziskovanje običajno induktivno, kar omogoča odkrivanje novega znanja, razumevanje pomena in razvoj teorije (Kral, 2008). Kljub tem prednostim se je večina raziskav medvrstniškega nasilja, ki so bile opravljene do zdaj, osredinila na deduktivno raziskovanje tega pojava, kar pa je po mnenju nekaterih (npr. Spadafora idr., 2022; Torrance, 2000) prineslo nepopolne rezultate. Zaradi omejenega fokusa na vnaprej določene hipoteze in kvantitativne kazalnike deduktivno raziskovanje pogosto spregleda globlje razumevanje kompleksnih družbenih pojavov, kot je medvrstniško nasilje. Kvalitativno raziskovanje pa omogoča raziskovalcem, da skozi neposredno interakcijo z udeleženci pridobijo pogled v njihove izkušnje, zaznave in kontekst, v katerem doživljajo nasilje. To prinaša bogatejše in bolj celostne podatke, ki lahko razkrijejo skrite vzorce in dinamike, ki jih kvantitativni pristopi pogosto zanemarijo.

Kvantitativni podatki o medvrstniškem nasilju omogočajo različne statistične analize (npr. korelacije, regresijske analize, analize socialnih omrežij), ki se lahko uporabijo za proučevanje presečnih in vzdolžnih povezav s širokim spektrom psihosocialnih in bioloških spremenljivk. Omogočajo tudi preverjanje hipotez o vzrokih in posledicah medvrstniškega nasilja (Reinjtjes idr., 2018). Vendar pa Spadafora in sodelavci (2022) opozarjajo, da je s kvantitativnimi metodami težko raziskati vse, kar zajema opredelitev medvrstniškega nasilja, to je: (1) neravnovesje moči, (2) ciljna

usmerjenost vedenja in (3) negativne posledice vedenja (Volk idr., 2014). Tako je pri proučevanju neravnovesja moči med nasilnežem in žrtvijo z uporabo kvantitativnih metod merjenja težko upoštevati številne odtenke, ki jih takšna socialna dinamika predstavlja. Na primer, ali poleg socialnega vpliva in priljubljenosti obstajajo še drugi viri, ki prispevajo k neravnovesju moči pri različnih oblikah medvrstniškega nasilja? S pomočjo uporabe kvalitativnih metod (npr. fokusnih skupin ali intervjujev) lahko raziskovalci udeležence vprašajo ne samo, kdo ima po njihovem mnenju socialno moč in katere vidike oz. sposobnosti povezujejo z močjo, temveč tudi, zakaj menijo, da imajo nekateri vrstniki to socialno moč in kako jo uporabljajo v vrstniškem kontekstu (Spadafora idr., 2022).

Nadalje Spadafora in sodelavci (2022) opozarjajo, da so kvantitativne študije sicer zagotovile dokaze, da je medvrstniško nasilje ciljno usmerjeno agresivno vedenje, ki se lahko uporablja za doseganje različnih ciljev (npr. pridobivanje virov, izboljšanje statusa), vendar pa tovrstne študije ne ponujajo poglobljenih informacij o tem, kako otroci in mladostniki dojemajo koristnost medvrstniškega nasilja. Medtem ko kvantitativne metode omogočajo udeležencem, da izberejo ali ocenijo motive, na podlagi katerih bi sami izbrali nasilno vedenje, kvalitativne metode omogočajo, da natančneje pojasnijo, zakaj so se odločili za določeno vedenje in kaj bi po njihovem mnenju z njim pridobili ali izgubili. Zmožnost prostega pojasnjevanja, ki jo imajo udeleženci v kvalitativnih raziskavah, jim lahko pomaga pri priklicu motivov, ki so bolj nezavedne narave (Kahneman, 2011). Tako sta na primer Thornberg in Delby (2019) s pomočjo intervjujev mladostnikov ugotovila, da je maščevanje pomemben dejavnik, ki prispeva k medvrstniškemu nasilju; Runions in sodelavci (2018) pa, da se medvrstniško nasilje velikokrat uporablja sadistično, brez izrecnega namena, razen za zabavo.

Kvantitativne študije so dokazale številne negativne posledice, ki jih ima medvrstniško nasilje za žrtve nasilja. Med njimi so predvsem anksioznost, depresivnost, samomorilne misli in vedenje, slabše telesno zdravje in slabše učno delovanje (npr. Copeland idr., 2014; Wolke in Lereya, 2015). Podatki, pridobljeni s pomočjo kvalitativnih metod raziskovanja, pa so zajeli tudi nekatere negativne posledice medvrstniškega nasilja, ki jih kvantitativne raziskave redko upoštevajo, kot so zamenjava šole (Shute idr., 2008), slabši športni rezultati ali umik iz športa in manj možnosti za prijateljstva (Wójcik in Mondry, 2020). Kvalitativni podatki o škodljivem vplivu doživljanja medvrstniškega nasilja so lahko pomembno vodilo pri

oblikovanju najboljših praks za oblikovanje intervencij, ki ustrezno podpirajo specifične potrebe žrtev. Žrtvam lahko omogočijo, da razkrijejo svoje izkušnje in stališča, kar lahko raziskovalci, pedagoški delavci in drugi strokovni delavci uporabijo za učinkovitejšo pomoč žrtvam in boljše preventivne ukrepe. Prav tako kvantitativne raziskave še vedno ne dajejo odgovorov na nekatera ključna vprašanja o medvrstniškem nasilju, kot je na primer, kako otroci in mladostniki razlikujejo med zlonamernim vedenjem, ki je škodljivo, in igrivim norčevanjem ali grobim igranjem, ki je razmeroma neškodljivo in morda za udeležence celo prijetno (Spadafora idr., 2022). Kvalitativne študije lahko pomagajo odgovoriti na tovrstna vprašanja in tako zapolniti vrzeli v poznavanju učinkov medvrstniškega nasilja.

Na pojav medvrstniškega nasilja pomembno vpliva socialni kontekst, v katerem se nasilje pojavlja. Kot opozarja Torrance (2000), je zato nujno medvrstniško nasilje raziskovati znotraj tega socialnega konteksta. Kvalitativne metode raziskovanja so za to zelo primerne, ker dajejo vpogled v načine, kako otroci in mladostniki dojemajo in ustvarjajo socialni kontekst, v katerem živijo. Raziskovalcem omogočajo, da raziščejo zaznavanje in razumevanje medvrstniškega nasilja z vidika tistih, ki so s tem pojavom neizogibno povezani: to so praviloma otroci in mladostniki ter njihovi učitelji in starši. Z analizo individualnih izkušenj in stališč lahko raziskovalci medvrstniško nasilje interpretirajo v okviru specifičnega socialnega konteksta, v katerem se pojavlja. Torrance meni (2000), da lahko kvalitativne študije na tem področju razširijo in povečajo veljavnost izsledkov kvantitativnih raziskav.

3 Metode zbiranja podatkov pri kvalitativnem raziskovanju medvrstniškega nasilja

Čeprav je v primerjavi s kvantitativnimi raziskavami še vedno sorazmerno malo kvalitativnih študij o medvrstniškem nasilju, je v njih mogoče zaslediti širok nabor metod zbiranja podatkov (za podrobnejši pregled glej Spadafora, 2022), med njimi: fokusne skupine, polstrukturirani intervjuji, etnografsko terensko delo in opazovanje udeležencev, študij literature in posredne kvalitativne metode, kot so vinjete, metoda fotopripovedi in druga vizualna dela, ki jih ustvarijo otroci in mladostniki.

V nadaljevanju sta podrobneje predstavljeni dve kvalitativni metodi, ki se najpogosteje uporabljata pri raziskovanju medvrstniškega nasilja: intervju in fokusne skupine.

Intervju

Intervju kot kvalitativna raziskovalna tehnika omogoča raziskovalcem medvrstniškega nasilja, da se poglobijo v osebne izkušnje posameznikov in tako pridobijo bogate podatke o njihovih miselnih procesih, čustvih in stališčih v zvezi s tem pojavom. Intervju običajno predstavlja neposredno interakcijo med raziskovalcem in udeležencem študije, kar omogoča poglobljeno raziskovanje posameznikovih izkušenj in doživetij (Curry idr., 2009). Brinkmann in Kvale (2015) pravita, da se med intervjujem znanje konstruira v interakciji med spraševalcem in intervjuvancem (str. 4). Kvalitativni intervju opredelujeta kot poskus, da bi razumeli svet s stališča udeleženca in da bi prepoznali pomen njegove/njene izkušnje (str. 3). Intervjuji so še posebej uporabni, kadar želimo proučiti odnos, vrednote, mnenja in izkušnje udeležencev, saj odprta vprašanja navadno dajejo več možnosti za bolj poglobljene odgovore (Curry idr., 2009). Odločitev, koga bomo intervjuvali in katera vprašanja bomo v intervjuju udeležencu/ki zastavili, temelji na raziskovalnem namenu in postavljenih raziskovalnih vprašanjih. Vprašanja, namenjena intervjuvancu, so pogosto tudi raziskovalna vprašanja, zastavljena tako, da so udeležencem razumljiva (Creswell in Poth, 2018).

Pri raziskovanju medvrstniškega nasilja se intervjuji običajno izvajajo s tistimi, ki so vanj neposredno vpleteni, to so učenci, učitelji, starši in svetovalni delavci. Raziskovalci pri tem postavljajo občutljiva vprašanja, zato je ključno, da vzpostavita zaupanje in varno okolje, kjer se intervjuvanci počutijo udobno in so pripravljeni deliti svoje izkušnje. Okolje ena na ena, v katerem običajno poteka intervju, lahko spodbudi iskreno izmenjavo izkušenj in občutkov. Zelo pomembno pri izvajanju tovrstnih intervjujev, še posebej z žrtvami nasilja, pri katerih intervjuji praviloma sprožijo negativne misli in čustva, pa je, da raziskovalec spodbuja odprto in varno okolje ter razvija odnos z udeležencem (Mack idr., 2009).

Creswell in Poth (2018) določata naslednje korake pri izvajanju intervjuja:

- a) *Določitev raziskovalnih vprašanj*, na katere naj bi intervju odgovoril. Gre za splošno vprašanje odprtega tipa, ki se osredinja na razumevanje proučevanega pojava. Primer raziskovalnega vprašanja bi lahko bil npr.: Kako učenci doživljajo medvrstniško nasilje, ki so mu priča v šoli?

- b) *Identificiranje intervjuvancev*, ki lahko odgovorijo na zastavljena raziskovalna vprašanja. Intervjuvance izberemo na podlagi vključitvenih kriterijev, ki smo si jih zastavili. Če raziskujemo medvrstniško nasilje, bi na primer izbrali učence, ki so bodisi žrtve bodisi opazovalci nasilja, morda tudi učitelje ali šolske svetovalne delavce.
- c) *Določitev oblike intervjuja* na podlagi razmisleka o tem, kakšna oblika interakcije utegne spodbuditi najkoristnejše informacije za odgovor na raziskovalna vprašanja. Želimo si ustvariti okoliščine, v katerih bodo intervjuvanci sproščeni in odprti za pogovor. Pri raziskovanju občutljive teme, kot je medvrstniško nasilje, bi se tako morda odločili za polstrukturiran intervju ena na ena, saj ta oblika omogoča dovolj fleksibilnosti za poglobljeno raziskovanje, hkrati pa zagotavlja zaupnost in udobje za intervjuvanca.
- d) *Oblikovanje protokola za izvedbo intervjuja*, ki vključuje osnovna odprta vprašanja, ki jih bomo zastavili. Vprašanja oblikujemo na način, ki spodbuja razmišljanje in omogoča intervjuvancu, da deli svoja osebna doživetja in občutke.
- e) *Pilotno testiranje*, na podlagi katerega po potrebi prilagodimo vprašanja in protokol za izvedbo intervjuja. Na primer, povabimo enega ali dva učenca, ki ustrezata vključitvenim kriterijem, da sodelujeta v pilotnem intervjuju. Na podlagi njunega odziva in morebitnih težav, ki se pojavijo, prilagodimo vprašanja ali način izvedbe intervjuja.
- f) *Določitev primerne lokacije za izvedbo intervjuja*. Če intervjuvamo učence o medvrstniškem nasilju, bi lahko izbrali miren prostor v šoli, kot je pisarna šolske svetovalne službe, kjer ni motenj in intervjuvanci ne bodo izpostavljeni pritisku ali opazovanju drugih.
- g) *Pridobitev informiranega soglasja udeležencev*. Pred začetkom intervjuja zagotovimo, da so udeleženci dobro obveščeni o namenu raziskave, načinu zbiranja podatkov in svojih pravicah. Na primer, učencu in njegovim staršem pojasnimo, kako bodo podatki uporabljeni, in zagotovimo, da razumejo, da lahko kadarkoli prekinajo sodelovanje brez posledic.
- h) *Izvedba intervjuja*. Spraševalec naj bi poskrbel za dobro izvedbo intervjuja tako, da ostaja znotraj raziskovalnega okvirja, ki ga je zastavil in predstavil udeležencu, da sledi zastavljenemu protokolu, se drži predvidenega časa, je spoštljiv in vključen do udeleženca. V mislih naj ima to, da je dober

spraševalec tisti, ki med intervjujem predvsem dobro poslušša sogovornika in govori manj od njega.

- i) *Odločitev o tem, kaj od intervjuja bo zapisano.* Pomembno je, da zapisujemo vse pomembne informacije, hkrati pa spoštujemo zasebnost in anonimizacijo udeležencev, kjer je to potrebno.

Fokusne skupine

Fokusne skupine so vodene razprave med posamezniki, ki potekajo v majhni skupini. Predstavljajo relativno nestrukturirano, a vodeno razpravo na določeno temo. Raziskovalcem omogočajo, da pridobijo vpogled v razmišljanje udeležencev in njihovo mnenje o raznolikih področjih življenja. Poleg podatkov o tem, kaj udeleženci mislijo o določeni tematiki, lahko s fokusnimi skupinami pridobijo tudi podatke o tem, kako razmišljajo in zakaj (Creswell in Poth, 2018).

Prednost fokusnih skupin pred nekaterimi drugimi (kvalitativnimi) metodami je, da razširijo razpon odgovorov, aktivirajo nekatere pozabljene podrobnosti o posameznih izkušnjah in pomagajo sprostiti zavore, ki sicer udeležence raziskav odvrčajo od tega, da bi razkrili informacije (Curry idr., 2009). Fokusne skupine lahko ponudijo odprto, podporno okolje, v katerem udeleženci razpravljajo poglobljeno tudi o tako občutljivih tematikah, kot je medvrstniško nasilje. To je bilo na primer razvidno v nedavno opravljeni raziskavi med mladostnicami o izkušnjah spolnega nadlegovanja, ki so ga doživljale od svojih vrstnikov med šolskimi urami (Slaaten in Malterud, 2024). S pomočjo fokusnih skupin so raziskovalci ugotovili, da so dekleta doživljala specifične vidike nezaželene spolne pozornosti, ki so jih fantje pogosto trivializirali in označevali kot normalne. Razprava v obliki fokusnih skupin je omogočila dekletom, da odkrito spregovorijo o svojih izkušnjah, kar je razkrilo vzorce vedenja mladostnikov in odzive pedagoških delavcev, ki prispevajo k vzdrževanju spolnega nadlegovanja (Slaaten in Malterud, 2024).

Fokusna skupina predstavlja kompleksno socialno situacijo, v kateri je ključna interakcija med udeleženci (to fokusne skupine ločuje od intervjuja ali ankete). Udeleženci namreč sodelujejo med sabo, na primer postavljajo vprašanja drug drugemu, izzivajo drug drugega, se strinjajo ali si nasprotujejo (Carey in Asbury, 2016). Fokusne skupine omogočajo zbiranje podatkov v naravnem kontekstu (npr. med odmorom ali po pouku v šoli), namesto v nadzorovanem okolju. Gre za

posnemanje naravne situacije, s čimer fokusne skupine zmanjšajo dekontekstualizacijo, ki se sicer običajno zgodi pri raziskovanju (Braun in Clarke, 2013). Udeleženci pri komunikaciji drug z drugim uporabljajo svoj jezik in načine, kako govoriti o določeni temi, kot je npr. medvrstniško nasilje. S tem nam dajejo dostop do znanja, ki ga druge metode nimajo, in omogočajo generiranje povsem novega ali nepričakovanega znanja.

Število udeležencev v fokusni skupini je običajno od štiri do dvanajst. Braun in Clarke (2013) priporočata, naj fokusna skupina ne bi imela manj kot štiri in ne več kot osem udeležencev. Pri večjem številu udeležencev se namreč utegne zgoditi, da vsi ne pridejo do besede, hkrati pa lahko takšna skupina postane težje obvladljiva. Pri izbiri udeležencev se srečamo z vprašanjem heterogenosti oz. homogenosti udeležencev, glede katerega ni enoznačnega odgovora. Kljub temu homogenost udeležencev običajno prevlada: udeleženci imajo skupno osnovo, na podlagi katere lahko začnejo razpravo. Prav tako homogenost ustvarja znano socialno okolje, kar pomeni, da se bodo udeleženci v skupini počutili udobneje (Braun in Clarke, 2013). Nekateri avtorji se bolj nagibajo k temu, da se udeleženci fokusne skupine med seboj ne poznajo. Spet drugi menijo, da medsebojno poznavanje udeležencev spodbuja k razpravi (Bibou-Nakou idr., 2012). Na primer. ko nekdo v fokusni skupini omeni primer medvrstniškega nasilja, ki se je na šoli zgodil, drugi običajno vedo, za kaj gre, in to lahko pripomore k pestrejši razpravi in kompleksnejšim podatkom. Po drugi strani pa se lahko zaradi medsebojnega poznavanja udeleženci počutijo ranljivejše in so manj pripravljene na razkrivanje in odprto razpravo (Braun in Clarke, 2013).

Izvedba fokusne skupine navadno zahteva eno do dve uri. Na začetku lahko udeležencem predstavimo dražljaj (npr. videoposnetek, v katerem učitelj ukrepa, ko se zgodi medvrstniško nasilje), ki jih spodbudi k pogovoru. Pogovor se snema, kar omogoča natančen zapis besed, ki jih udeleženci uporabijo za izražanje svojih pogledov in stališč (Carey in Asbury, 2016). Pred začetkom fokusne skupine udeležencem predstavimo osnovna pravila, za katera želimo, da se jih vsi v skupini držijo, na primer: Ni pravih ali napačnih odgovorov. Lahko se ne strinjate z nekom in poveste mnenje, ki je drugačno od mnenja drugih. Toda: če se ne strinjate, to izrazite na spoštljiv način. Ne govorite drug čez drugega (Braun in Clarke, 2013).

Pred izvedbo fokusne skupine oblikujemo katalog vprašanj, o katerih želimo, da udeleženci med seboj razpravljajo. Vprašanja, ki jih postavimo udeležencem, praviloma sledijo načelu lijaka, kar pomeni, da si sledijo od splošnejših k bolj specifičnim. Začnemo lahko s splošnim vprašanjem, kot je npr.: Kako bi opisali vzdušje in odnose med učenci na vaši šoli? in nadaljujemo z bolj specifičnimi vprašanji. Pozorni moramo biti na jezik, ki ga uporabljamo za postavljanje vprašanj in za vodenje pogovora: ta mora biti ustrezen glede na starost in sociokulturno ozadje udeležencev. Vprašanja so lahko bolj ali manj strukturirana: medtem ko nestrukturirana vprašanja udeležencem dopuščajo, da se navežejo na kateri koli vidik obravnavane tematike, strukturirana vprašanja usmerjajo njihovo pozornost na specifične vidike (Braun in Clarke, 2013).

Poleg tega, da fokusne skupine omogočajo identifikacijo novih konceptov v zvezi z medvrstniškim nasiljem, ponujajo tudi priložnost za razvoj učinkovitih intervencij. Podatki, ki jih zberemo s pomočjo fokusnih skupin, lahko namreč ponudijo pomembne vsebine, ki jih je mogoče vključiti v programe za preprečevanje medvrstniškega nasilja, in to v jeziku, ki ga otroci in mladostniki uporabljajo in razumejo (Spadafora idr., 2021).

4 Omejitve kvalitativnih metod raziskovanja medvrstniškega nasilja

Pomembno je poudariti, da tudi kvalitativne metode raziskovanja niso brez pomanjkljivosti. Različni avtorji (npr. Creswell, 2013; Queirós idr., 2017) omejitve kvalitativnih metod zbiranja podatkov vidijo predvsem v njihovi časovni potratnosti, omejenem obsegu in pomanjkanju objektivnosti. Kvalitativne raziskave od udeležencev običajno zahtevajo veliko več časa v primerjavi s kvantitativnimi metodami merjenja, kot so npr. ankete. Prav tako kvalitativno zbrani podatki od raziskovalcev terjajo obsežno delo pri prepisovanju in analizi podatkov (Queirós idr., 2017).

Ker so kvalitativne metode usmerjene na manjše vzorce in specifične kontekste, rezultatov običajno ni mogoče posplošiti na širšo populacijo. Še večji izziv pa predstavlja pristranskost oz. subjektivnost. Ta se lahko pojavi tako pri raziskovalcih kot pri udeležencih. Podatki, pridobljeni s pomočjo kvalitativnih metod raziskovanja, so interpretirani skozi prizmo raziskovalčevih lastnih prepričanj, vrednot, znanja in izkušenj, kar lahko vodi v nezavedno subjektivnost (Schonfeld in

Mazzola, 2013). Poleg tega utegnejo raziskovalcem kvalitativni podatki v primerjavi s kvantitativnimi predstavljati navidezno manjši izziv. Ta pa jih lahko vodi do lažnega občutka kompetentnosti za analizo dobljenih podatkov, ki v resnici zahtevajo precejšnje usposabljanje, prakso in znanje, da bi jih lahko pravilno uporabili in interpretirali (Sofaer, 2002).

Pri kvalitativnih raziskavah medvrstniškega nasilja velik izziv predstavlja tudi dajanje socialno zaželenih odgovorov (Schonfeld in Mazzola, 2013). Nasilneži lahko zanikajo svojo agresivnost, medtem ko lahko žrtve pretiravajo s svojimi opisi, da bi pridobile sočutje (Patton idr., 2017). Prav tako se utegne zgoditi, da so udeleženci zadržani pri razkrivanju svojih izkušenj in pogledov na medvrstniško nasilje, saj jih je npr. strah razkriti podrobnosti o nasilju ali pa se sramujejo dogodkov, ki so se jim zgodili.

5 Zaključki

Kvalitativne metode raziskovanja so izredno primerne za raziskovanje medvrstniškega nasilja, saj ta pojav proučujejo z zornega kota posameznika oz. skupine, ki ga doživlja, in interpretirajo v okviru specifičnega socialnega konteksta. Tako lahko kvalitativno raziskovanje medvrstniškega nasilja ponudi informacije o tem, kako otroci in mladostniki razumejo in koliko se zavedajo tega nasilja. Raziskovalcem omogoča, da bolje raziščejo, opišejo in interpretirajo ta pojav ter načrtujejo dejavnosti v zvezi z njegovim preprečevanjem. Kljub temu pa velja na koncu poudariti še, da kvantitativnih in kvalitativnih metod raziskovanja medvrstniškega nasilja ni treba postavljati v opozicijo. Oba načina raziskovanja se namreč lahko med seboj pomembno dopolnjujeta in skupaj prispevata k boljšemu poznavanju tega področja.

Viri

- Athanasiades, C. in Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47(4), 328–341. <https://doi.org/10.1002/pits.20473>
- Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H. in Chatzilambou, P. (2013). Bullying/victimization from a family perspective: A qualitative study of secondary school students' views. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 53–71. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0101-6>
- Bosacki, S. L., Marini, Z. A. in Dane, A. V. (2006). Voices from the classroom: Pictorial and narrative representations of children's bullying experiences. *Journal of Moral Education*, 35, 231–245. <https://doi.org/10.1080/03057240600681769>

- Braun, V. in Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage Publications.
- Brinkmann, S. in Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. (3. izdaja) Sage Publications.
- Bryman, A. (1999). The debate about quantitative and qualitative research. V Bryman, A. in Burgess, R. (ur.), *Qualitative Research* (str. 35–69). Sage.
- Carey, M. A. in Asbury, J. E. (2016). *Focus group research*. Routledge.
- Copeland, W. E., Wolke, D., Lereya, S. T., Shanahan, L., Worthman, C. in Costello, E. J. (2014). Childhood bullying involvement predicts low-grade systemic inflammation into adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(21), 7570–7575. <https://doi.org/10.1073/pnas.1323641111>
- Cotter, K. L., Evans, C. B. in Smokowski, P. R. (2017). Measuring adolescent violent behavior across groups: Assessing measurement invariance of the violent behavior checklist–modified. *Journal of interpersonal violence*, 32(7), 1087–1102. <https://doi.org/10.1177/0886260515587665>
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3. izdaja). Sage.
- Creswell, J. W. in Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4. izd.). Sage.
- Cypress, B. S. (2015). Qualitative research: the “what,”“why,”“who,” and “how”!. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 34(6), 356–361. <https://doi.org/10.1097/DCC.0000000000000150>
- Curry, L. A., Nembhard, I. M. in Bradley, E. H. (2009). Qualitative and mixed methods provide unique contributions to outcomes research. *Circulation*, 119, 1442–1452. <https://doi.org/10.1161/circulationaha.107.742775>
- Garbarino, J. G. (2004). Foreword. V D. L. Espelage in S. M. Swearer (ur.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (str. xi–xiii). Lawrence Erlbaum Associates.
- Gelo, O., Braakmann, D. in Benetka, G. (2008). Quantitative and qualitative research: Beyond the debate. *Integrative psychological and behavioral science*, 42, 266–290. <https://doi.org/10.1007/s12124-008-9078-3>
- Kral, M. J. (2007). Psychology and anthropology: Intersubjectivity and epistemology in an interpretive cultural science. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 27(1-2), 257–275. <https://doi.org/10.1037/h0091296>
- Luhrmann, T. M. (2006). Subjectivity. *Anthropological Theory*, 6(3), 345–361. <https://doi.org/10.1177/1463499606066892>
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Macmillan.
- Mack, R., Giarelli, E. in Bernhardt, B. A. (2009). The adolescent research participant: strategies for productive and ethical interviewing. *Journal of Pediatric Nursing*, 24(6), 448–457. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2008.07.009>
- Mishna, F. (2004). A qualitative study of bullying from multiple perspectives. *Children & Schools*, 26(4), 234–247. <https://doi.org/10.1093/cs/26.4.234>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2. izdaja). Sage.
- Patton, D. U., Hong, J. S., Patel, S. in Kral, M. J. (2017). A systematic review of research strategies used in qualitative studies on school bullying and victimization. *Trauma, Violence, & Abuse*, 18(1), 3–16. <https://doi.org/10.1177/1524838015588502>
- Queirós, A., Faria, D. o in Almeida, F. (2017). Strengths and limitations of qualitative and quantitative research methods. *European journal of education studies*. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.1017>
- Reijntjes, A., Vermande, M., Olthof, T., Goossens, F. A., Vink, G., Aleva, L. in van der Meulen, M. (2018). Differences between resource control types revisited: A short term longitudinal study. *Social Development*, 27(1), 187–200. <https://doi.org/10.1111/sode.12257>
- Runions, K. C., Salmivalli, C., Shaw, T., Burns, S. in Cross, D. (2018). Beyond the reactive-proactive dichotomy: Rage, revenge, reward, and recreational aggression predict early high school bully and bully/victim status. *Aggressive Behavior*, 44(5), 501–511. <https://doi.org/10.1002/ab.21770>

- Schonfeld, I. S. in Mazzola, J. J. (2012). Strengths and limitations of qualitative approaches to research in occupational health psychology1. V Sinclair, R., Wang, M. in Tetrick, L. E. (ur.) *Research methods in occupational health psychology* (str. 268-289). Routledge.
- Shute, R., Owens, L. in Slee, P. (2008). Everyday victimization of adolescent girls by boys: Sexual harassment, bullying or aggression? *Sex Roles*, 58(7-8), 477–489. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9363-5>
- Silverman, D. (2004). *Qualitative research: Theory, method and practice* (2. izdaja). Sage.
- Slaatten, H. in Malterud, K. (2024). Boys perpetrating sexual harassment on peer girls in secondary school: A focus group study about pupils' experiences. *Scandinavian journal of public health*, 52(5), 582–589. <https://doi.org/10.1177/14034948231172250>
- Smith, P., Robinson, S. in Slonje, R. (2021). The school bullying research program: Why and how it has developed. V P. K. Smith & J. O'Higgins Norman (ur.), *The Wiley handbook of bullying* (str. 42–59). John Wiley & Sons.
- Sofaer, S. (2002). Qualitative research methods. *International Journal for Quality in Health Care*, 14(4), 329–336. <https://doi.org/10.1093/intqhc/14.4.329>
- Spadafora, N., Volk, A. A. in Dane, A. V. (2022). Using qualitative methods to measure and understand key features of adolescent bullying: A call to action. *International journal of bullying prevention*, 4(3), 230–241. <https://doi.org/10.1007/s42380-022-00116-y>
- Thornberg, R. (2011). 'She's weird!'—The social construction of bullying in school: A review of qualitative research. *Children & Society*, 25, 258–267. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2011.00374.x>
- Thornberg, R. in Delby, H. (2019). How do secondary school students explain bullying? *Educational Research*, 61(2), 142–160. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600376>
- Torrance, D. A. (2000). Qualitative studies into bullying within special schools. *British Journal of Special Education*, 27(1), 16–21. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00151>
- Varjas, K., Talley, J., Meyers, J., Parris, L. in Cutts, H. (2010). High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: An exploratory study. *Western Journal of Emergency Medicine*, 11(3), 269. http://escholarship.org/uc/uciem_westjem
- Volk, A. A., Dane, A. V. in Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327–343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>
- Wolke, D. in Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879–885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
- Woodhead, M. in Faulkner, D. (2008). Subjects, objects or participants? Dilemmas of psychological research. V P. Christensen in A. James (ur.), *Research with children* (str. 10–39). Routledge.
- Wójcik, M. in Mondry, M. (2020). "The game of bullying": Shared beliefs and behavioral labels in bullying among middle schoolers. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 24(4), 276–293. <https://doi.org/10.1037/gdn0000125>

