

Проф. д-р Татјана Стојаноска Иванова  
Проф. д-р Ана Фрицханд  
Проф. д-р Елизабета Томевска–Илиевска

**НАСИЛСТВО ВО УЧИЛИШТЕ:  
СОЦИОЛОШКИ, ПСИХОЛОШКИ  
И ПЕДАГОШКИ ПЕРСПЕКТИВИ**

*Издавач:*

Институт за европски образовни, социо-културни и економски политики  
ЕВРОПА ЗА ТЕБЕ, Скопје

*Рецензенти:*

Проф. д-р Зоран Велковски – доктор по педагошки науки  
Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје

Проф. д-р Орхидеја Шурбановска – доктор по психолошки науки  
Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје

Проф. д-р Марија Дракулевска Чукалеска – доктор по социолошки науки  
Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје

*Соработници:*

Елена Устамитова  
м-р Анита Томевска  
д-р Ива Петрунова  
Александра Стојановска Бижевска

*Лектура:*

Емилија Величкова

*Компјутерска подготовка:*

Никола Минов

*Тираж:*

300

---

CIP - Каталогизација во публикација  
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

37.064.3:364.632(497.7)

СТОЈАНОВСКА Иванова, Татјана

Насилство во училиште : социолошки, психолошки и педагошки  
перспективи / Татјана Стојановска Иванова, Ана Фрицханд, Елизабета  
Томевска-Илиевска. - Скопје : Европа за тебе, 2019. - 161 стр. : илустр.  
; 25 см

Библиографија: стр. 153-161

ISBN 978-608-66358-0-0

1. Фрицханд, Ана [автор] 2. Томевска-Илиевска, Елизабета [автор]

а) Училишно насилство - Превенција - Македонија

COBISS.MK-ID 110328586

Татјана Стојаноска Иванова  
Ана Фрицханд  
Елизабета Томевска-Илиевска

**НАСИЛСТВО ВО УЧИЛИШТЕ:  
СОЦИОЛОШКИ, ПСИХОЛОШКИ И  
ПЕДАГОШКИ ПЕРСПЕКТИВИ**

**-МОНОГРАФИЈА-**



Институт за европски образовни, социо-културни и економски политики  
ЕВРОПА ЗА ТЕБЕ Скопје

Institute for European education, socio-cultural and economic policies  
EUROPE FOR YOU Skopje

Скопје, 2019



## РЕЦЕНЗИИ ЗА МОНОГРАФИЈАТА:

### НАСИЛСТВО ВО УЧИЛИШТЕ: СОЦИОЛОШКИ, ПСИХОЛОШКИ И ПЕДАГОШКИ ПЕРСПЕКТИВИ

Рецензент:

проф. д-р ЗОРАН ВЕЛКОВСКИ

#### *1. Значење на предметот кој се обработува во трудот*

Иако постојано присутно, насилството и сите негови форми на манифестација драматично се актуализираат на почетокот на 21-от век, наоѓајќи свое место во училишните содржини, дисциплините и пред сè во емпириските студии. Сепак, и покрај зајакнувањето на истражувањата од овој домен, постои изненадувачки недостаток на теоретски и емпириски насоки за насочување на напорите за унапредување на научните пристапи и практичната примена на ремедијални и профилатички решенија во училишната средина. Училишното насилство и климата во развоен контекст ја позицираат монографијата, како место во кое се спојуваат различни теоретски сфаќања за широк спектар на модалитети на насилството и неговата манифестација во училиштето. Црејќи идеи од бројни истражувачки студии од целиот свет, авторите ги испитуваат теоретските основи на насилството во училиштата и предлагаат голем број на важни теоретски и практични решенија. Оваа книга претставува сама по себе извор, стимулација и поддршка на други истражувања од овој домен. Поради тоа, може да се заклучи дека станува збор за труд кој има аспирации да констатира, но и да отвори низа значајни прашања од доменот на училишното насилство во нашата земја. Книгата претставува дело кое има аспирации да ги спои теориската и

практичната димензија на истражуваниот проблем. Практичните импликации, што ги сугерира и ги носи како свој потенцијал, особено констатациите за модалите на манифестација на училиштното насилство, присутно во нашите училишта, го прават овој труд вреден од аспект на можностите за апликација.

## *2. Оригиналноста на трудот со проценка на придонесот врз развојот на научната мисла*

Во рамки на Република Македонија овој труд претставува вистинска реткост бидејќи досегашните настојувања главно се фокусираа на микро-дидактичките аспекти на училиштното насилство, цврсто фокусирајќи го само во рамките на училиштето/училницата и само делумно поврзувајќи го со поширокото социјално окружување. Аналитичкиот пристап, кој авторите го примениле и настојувањето мултидисциплинарно да се проучат каузалните односи на истражуваната појава преку нејзина вивисекција од социолошки, психолошки и педагошки аспект, му даваат специфична научна тежина и висока оригиналност на овој труд.

Монографијата претставува вистинска анатомија на насилството, при што тоа се третира во сета негова мултикаузалност. Социолошкото, психолошкото и педагошкото анализирање на насилството и неговите манифестации во училишната средина го разбиваат традиционалното сфаќање дека училиштето е единствено меродавно, а со тоа и одговорно, да се бави со социјалните девијации кај децата и младите, давајќи притоа своевидно алиби на останатите фактори кои силно влијаат врз оваа несакана појава. Објективизацијата на идејата за здраво и безбедно училиште, за училиште кое ќе им припаѓа на децата, не е само обврска и задача на образовните практичари, туку на сите други општествени фактори, пред сè, заедницата.

Приодот на авторите има за цел да промовира ненасилство, да ја подобри климата во училиштето, да ги зајакне односи-

те меѓу вработените, учениците и родителите и да го поддржи емоционалното здравје и благосостојба на сите членови на училишната заедница. Преку презентирање на цела лепеза од насоки, авторите нудат решенија за создавање на заедничко разбирање на насилството во училиштето и негова превенција.

Бездруго, оваа книга ќе отвори сосема поинаков пристап, не само во следење на насилството како теориски концепт, туку и како појава, присутна, не само во училишните средини, туку и во поширокото социјално окружување. Исто така, придонесот на овој труд може да се бара и во збогатувањето на социолошката, психолошката и педагошката теорија и практика.

### *3. Соодветноста на применетата методологија*

Аналитичко-синтетичкиот пристап кој авторите го комбинираат со примената на историскиот, дескриптивниот и каузалниот метод, како и методот на моделирање му даваат силна методолошка коректност и соодветност на овој истражувачки зафат. Примената на анализата на содржина (особено на релевантни компаративни документи, анализи и извештаи) резултирала со богата база на сознанија и статистички податоци кои овој труд го прават методолошки издржан и аргументиран. Ако на ова се додадат и презентирањето резултати од неколку истражувања спроведени во државата, тогаш може да се каже дека трудот има сериозен научен и методолошки соодветен квалитет.

### *4. Научна застапеност на експликацијата и заклучоците*

Трудот го карактеризира висока научна експликација со јасно одмерени и издржани заклучоци. Иако во одделни сегменти заклучоците се пренагласени тоа воопшто не ја намалува нивната издржаност. Оваа појава може да се припише на богатото искуство, што го поседуваат авторите на полето на социологијата, психологијата и педагогијата и нивната поврзаност со истражувањата кои биле предмет на проучување кај нас и во светот.

## *5. Структурна композиција на трудот*

Трудот е јасно и конзистентно структуриран. Мултидисциплинарниот пристап кој го промениле авторите гради јасна патека на запознавање со проблемот на насилството кој се истражува. Секоја глава има последователност и сопствена хомогеност. Јасно применувајќи го правилото: од општото кон посебното, авторите ја поставиле пирамидалната конструкција која овозможува лесно читање и запознавање со истражуваниот проблем.

Книгата претставува самостоен труд презентираан преку текстуален и илустративен дел придружен со прилози. Текстуалниот дел содржи 7 целини (Терминолошки определби и толкувања на основните поими; Насилството како форма на комуникација; Училиштето и насилството; Методи за решавање на конфликти и за превенција на насилството; Малтретирање (булинг); Европски и светски студии и искуства поврзани со превенција и справување со насилство во училиште; Резултати од истражувања за насилството и малтретирањето во училиштата во Република Македонија). Литературата која е користена за изработката на книгата е релевантна и содржи актуелни и тематски соодветни ракописи и го покрива истражуваниот проблем од социолошки, психолошки и педагошки аспект.

## *6. Претпоставен интерес на научната и другата јавност за која трудот е наменет*

Со оглед дека трудот има, не само теориска, туку и голема апликативна вредност, без сомнеж гарантира висока заинтересираност не само од страна на научната јавност, кај нас и во светот, туку и од структурите кои се задолжени за креирање и имплементација на образовните политики во нашата земја, како и од страна на образовните практичари (наставниците и стручните соработници) и од страна на родителите и учениците.



## *7. Резиме на трудот*

Трудот **Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи - монографија** - претставува ретко дело кое успешно ја има споено теориската и практичната димензија.

Проблемскиот пристап кој е применет, со наведување голем број на детерминанти на насилството и нивната операционализација во училишната средина, со целосно почитување на спецификите на состојбите и окружувањето, е во функција на јасност на ракописот. Од аспект на посебноста и актуелниот миг во кој се наоѓа денешното училиште и потребата од зајакнување на неговиот квалитет, со континуирано следење и целосно разоткривање на позитивните и негативните фактори на делување, се чини дека ваков пристап е повеќе од неопходен. Дотолку повеќе што во последно време, во сферата на управувањето на училиштето и настојувањата за создавање на здрава и безбедна средина за настава и учење, се прават обиди за интервенции кои имаат системска позадина, но притоа не произлегуваат од втемелени и издржани добри примери од практиката. Овој дел, дополнет со функционалното поврзување и прецизното поставување на значењето и улогата на сите клучни фактори во превенцијата на насилството во училиштата, сочинуваат силна основа да се дадат издржани толкувања и препораки, кои би биле операционализирани во образовната практика во нашата земја. Оттаму, пристапот на авторите е наполно оправдан и му овозможува на читателот да добие целосна слика и здрави аргументи за понудената методологија за анализа на проблемот на истражувањето.

Практичните импликации кои ги сугерира и носи како свој потенцијал го прават овој труд ексклузивен од аспект на можностите за брза апликација.



Рецензент:

проф. д-р ОРХИДЕЈА ШУРБАНОВСКА

Кога ќе слушнеме на вести за насилство во училиште некаде во светот или кај нас, си ги поставуваме прашањата: Зошто? Зошто го сториле тоа? Зошто двајца тинејџери намерно планираат и методично ќе извршат навредување, тепачки, дури и убиствен напад врз нивните соученици? Зошто никој не го видел ова? Зошто никој не интервенирал и не ги спречил да извршат насилство? Како можеме да спречиме такво нешто повторно да се случи? Експертите во криминалот, менталното здравје, образованието и општествените науки се обидуваат да ги разберат патеките на училишното насилство. Постојат неколку општи набљудувања на оваа појава. Прво и највознемирувачко е тоа што човечките суштества, како и неколку други животински видови може да се насочени кон агресивност и насилно однесување. Главните предатори на луѓето се другите луѓе. Втората важна поента е дека насилството не е секогаш исто. Некои насилства се должат на импулсивно однесување, некои поради дисхибиција од дрога или алкохол, некои поради сериозна ментална болест, некои од омраза или одмазда итн. Но, во секој случај, насилството создава тага, чувство за неправда, страв, но и гнев, одбранбена агресија и насилство, и од страна на жртвата.

Насилството кај младите е особено значаен јавен општествен проблем кој секој ден влијае врз илјадници млади луѓе, но секако и врз нивните семејства, училишта и заедници. Насилството кај младите е негативно искуство во детството и е поврзано со други форми на насилство, вклучувајќи злоупотреба на деца и занемарување, насилство во тинејџерскиот период, насилство на возрасни интимни партнери, сексуално насилство, самоубиство и во поново време сајбер насилство. Добра вест е дека на-

силството кај младите може да се превенира. Крајната цел е да се спречи насилството кај младите, уште пред да почне.

За таа цел оваа монографија има огромен придонес во теоретската, научната, истражувачката и практичната сфера на овој горлив општествен проблем.

Имено, авторките се осврнуваат на термилошки определби и толкувања на основните поими на насилството во училиштата, каде цитираат дефинирања на насилството од повеќе научници компетентни за овој проблем, како и од страна на Светската здравствена организација и Конвенцијата за правата на детето. Насилството се дефинира како секоја намерна употреба на физичка или психолошка сила или моќ, која може да биде во форма на закана или да вклучува директна употреба на сила, насочена кон себеси, кон друго лице или кон некоја група или заедница, и тоа да заврши со физичка повреда, со психичка штета, со нарушување во развојот или со смрт.

Насилството како форма на комуникација е тема во монографијата, во која насилството се претставува како најсилна невербална комуникација и начин на делување и однесување, кое е деструктивно насочено кон другите (употреба на сила и загрозување на физичкиот идентитет). Понатаму, се изложуваат теориите на насилството и тоа: биолошката, психолошката и социолошка теорија. Во делот *Форми и видови на насилство*, авторките ги наведуваат и објаснуваат следниве: груба физичка сила или моќ на присила; насилство на мислење и манипулација со идеи; насилство што харизматичен водач го наметнува врз индивидуа или група, грубо вербално насилство, психолошко измачување и тортура. Во монографијата се изложени и теориите за ненасилство од филозофска перспектива од страна на филозофот Холмс, кој постулира два вида ненасилство, каде едното претставува одбивање на физичкото насилство, а другото одбивање на психичкото насилство. Понатаму се објаснуваат антрополошките, социо-

лошките, психолошките теории на ненасилство, и политичките гледишта за ненасилството.

Монографијата „Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи“ е сеопфатна, стручна и научна база, токму за тоа како да се препознае и да се превенира насилството од страна на експертите, компетентните лица во образовниот процес како: социолози, психолози, педагози, наставници, но и родители, врсници и сите други кои се засегнати од оваа несакана, но за жал честа појава во училиштата- насилството меѓу младите.



Рецензент:

проф. д-р МАРИЈА ДРАКУЛЕВСКА ЧУКАЛЕСКА

Ракописот *Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи* е во обем од 126 страни, структуриран во седум поглавја со предговор и библиографија. Тој е претставен на начин кој овозможува публиката да се запознае со социолошката, психолошката и педагошката перспектива за насилството во училиште. Основната цел на трудот е да допре до директните учесници во образовните процеси и при тоа, секој од нив да придонесе во идентификувањето и превенирањето на насилството во училишните средини. Основната идеја на ракописот *Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи*, е да го следи прашањето за насилството во образовните институции на теориско и емпириско рамниште.

*Структура на ракописот.* Во првото поглавје **Терминолошки определби и толкувања на основните поими**, авторките ги дефинираат и анализираат поимите воспитание и образование, насилство и ненасилство и при тоа, ги поврзуваат во една логичка целина. Второто поглавје на овој ракопис се од-

несува на **Насилството како форма на комуникација**, во кое се елаборирани теориските гледишта за насилството и насилното однесување, како и формите и видовите на насилство. Посебно, авторките се фокусирани на теориите на ненасилство и интраперсоналната и интерперсоналната перспектива на ненасилство. Во следното поглавје со наслов: **Училиштето и насилството**, авторките се задржуваат на факторите за појава на насилството во училиштата, причините за насилно однесување кај децата и младите во училиштата во Република Македонија, како и на формите на насилно однесување во училиштата. Четвртото поглавје од овој ракопис е посветено на **Методи за решавање на конфликти и за превенција на насилство**, во кое се анализираат ненасилните методи за решавање на конфликтите, и методите што се користат при превенција на насилството (програми за социоемоционално учење и за врсничка медијација во училиштата, програми за превенција на насилство, како и образование за мир). Во поглавјето со наслов: **Малтретирање (Буллинг)**, фокусот е на дефинирање и објаснување на поимот малтретирање, како и на факторите кои доведуваат до него. Посебно, авторките се осврнуваат на факторите кои потекнуваат од поединецот, семејството, врсниците и врсничките групи, училиштето и општеството. Потоа, следи анализата за карактеристиките на малтретирањето, профили на насилници и соучесници, жртви на малтретирањето и ефекти од малтретирањето. Авторките во ова поглавје, исто така, ги разгледуваат основите за развој на малтретирањето во детството и адолесценцијата и препорачуваат превентивни приоди за малтретирањето во училиште. **Европски и светски студии и искуства поврзани со превенција и справување со насилство во училиште** е следното поглавје од ракописот во кое се презентираат стратегии, едукативни програми, истражувачки искуства врзани за превенцијата на насилството на светски рамки. Последното поглавје на овој ракопис, авторките го посветуваат на резултати од истражувања за насилството и малтретирањето во училиштата во Република Македо-

нија. Во овој дел од ракописот, авторките изнесуваат емпириски податоци од истражувачките проекти: *Како до побезбедни училишта*, *Безбедни училишта*, *Медијација меѓу врсници во Република Македонија* и *Малтретирањето во средни училишта на територија на град Скопје*. Тие податоци авторките ги поврзуваат во една целина и посочуваат дека е присутно училишното насилство и при тоа, забележуваат дека ургентно е потребен мултидисциплинарен пристап кон негово решавање и истражување, посебно во македонското општество.

Врз основа на изнесеното, ракописот *Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи*, преставува надополнување на литературата за насилството особено во образовните институции. Дополнително, овој ракопис ќе ја збогати македонската издавачка продукција во ова подрачје, а воедно отвора можност за понатамошни истражувања.

Со оглед на изнесените ставови, ми претставува чест и задоволство ракописот **Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи** од проф. д-р Татјана Стојаноска Иванова, проф. д-р Ана Фрицханд, проф. д-р Елизабета Томевска-Илиевска, да го препорачам за печатење.

## ПРЕДГОВОР

*„Образованието треба да се стреми кон тоа да ја доведе моралната, интелектуалната и физичката природа на учениците до совршенство за тие да можат да дадат најголем можен придонес за себе и за другите.“*

Ема Харт Вилард

Да се образува, да се воспитува, да се даде ука, поука, знаење и наука на генерации ученици е една од најблагородните мисии во секое општество. Умешноста да се пренесе знаењето на идните поколенија, автентичниот приод на наставникот да ги научи учениците да размислуваат, да формираат ставови за значајни општествени и животни феномени, да умее од нив да го изнедри најдоброто и најквалитетното, да препознае талент и да го насочи, да иницира од нив критичка мисла и размисла, е најголемото богатство со кое може да се пофали и да се гордее еден наставник.

Училиштето е втор дом на детето, а каква личност тоа ќе стане, кои индивидуални компетенции ќе ги развива, на кој начин ќе комуницира со поединците, групите и институциите во општеството, во голема мера зависи од воспитно-образовниот систем. Не случајно се вели „какво воспитание и образование практикуваш и имаш, такви поколенија и ќе развиеш“. Токму затоа и укажуваме од неопходноста на еден добар, квалитетен и сеопфатен воспитно-образовен систем, систем кој ќе почива на квалитет, знаења, вештини, компетенции, ненасилство и толеранција.

Насилството и агресијата, особено последниве децении, станаа неизоставен дел од училиштниот живот во нашата држава. Сведоци сме на катадневно насилство во училиштата на пове-

ќе нивоа и од различни видови (вербално, психичко, физичко) и сето тоа ни дава за право да иницираме стратегија против насилството во училиштата, почнувајќи од едно елементарно ниво, и да дадеме насоко како истото да се препознае и превенира.

Целта на воспитанието и образованието е да воспитува и да образува, да го подготвува младиот човек за живот во општеството, да развива и гради вредности и морални норми кои ќе придонесат тој во секое време да умее да препознае што е правилно, добро, позитивно и морално, а што е негативно и лошо и да се однесува во духот на тие морални принципи. За таа цел го изготвивме и овој труд посветен на насилството во училиштата, сè со цел тоа да допре до секој оној директен учесник во образовните процеси и да даде свој придонес во препознавање и превенирање на насилството во училишните средини. Со појаснувања и ставови на признати и познати научници кои се занимаваат со оваа област, со примери и практики од нашето општество, но и со Европски стратегии и препораки, се надеваме дека ова наше дело ќе биде дел од микрокосмосот во решавање на проблемот со насилството во училиштето. Свесни за потребата од сеопфатен и мултидисциплинарен пристап во анализирање на проблемот со училишното насилство и за сето тоа да може квалитетно и правилно да се реализира и оствари, ги прикажавме, секоја од свој агол, социолошките, психолошките и педагошките перспективи, кои се предуслов за мултидисциплинарен пристап во третирањето на оваа проблематика. Ако успееме и во мал сегмент да допреме до оние за кои ова дело и е наменето, ќе биде наша сатисфакција за нови трудови и истражувања од оваа област. Да се надеваме дека во иднина многу повеќе ќе твориме на полето на новите образовни технологии, а многу помалку на полето на општествените девијации во воспитанието и образованието и само во тој случај нашата среќа како воспитувачи и наставници ќе биде целосна.

Од авторките,  
Скопје, ноември 2018 година



# СОДРЖИНА

Вовед	21
1. Терминолошки определби и толкувања на основните поими	27
1.1. Поим за воспитание и образование	27
1.2. Насилство: поим и специфики	29
1.2.1. Дефинирање на насилството	33
1.3. Поим за ненасилство	38
2. Насилството како форма на комуникација	43
2.1. Теории за насилно однесување	44
2.2. Форми и видови на насилство	51
2.3. Теории за ненасилство	57
2.4. Две перспективи на ненасилството: интраперсонална и интерперсонална	67
3. Училиштето и насилството	71
3.1. Фактори за појава на насилство во училиштата	72
3.2. Причини за насилно однесување на децата и младите во училиштата во Република Македонија	77
3.3. Форми на насилно однесување во училиштата	79
4. Методи за решавање на конфликти и за превенција на насилство	81
5. Малтретирање (булинг)	85
5.1. Што претставува и како се манифестира?	85
5.2. Фактори кои го предизвикуваат и/или го поттикнуваат малтретирањето	87
5.2.1. Фактори кои потекнуваат од поединецот	89
5.2.2. Фактори кои потекнуваат од семејството	91
5.2.3. Фактори кои потекнуваат од врсниците и врничката група	93
5.2.4. Фактори кои потекнуваат од училиштето и од општеството	99
5.3. Карактеристики на малтретирањето	100
5.3.1. Насилници и соучесници	100

5.3.2. Жртви на малтретирањето	101
5.3.3. Ефекти од малтретирањето	102
5.4. Основи за развој на малтретирањето во детството и адолесценцијата	103
5.5. Превенција на малтретирањето во училиштата	104
6. Европски и светски студии и искуства поврзани со превенција и справување со насилство во училиштата	107
7. Резултати од истражувања за насилството и малтретирањето во училиште во Република Македонија	113
7.1. Резултати од проектот „Како до побезбедни училишта“	113
7.1.1. Методолошки дел на истражувањето	113
7.1.2. Резултати од истражувањето	116
7.2. Резултати од евалуациско истражување за ефектите од проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ во Република Македонија	125
7.2.1. Предмет на истражувањето	125
7.2.2. Цел и карактер на истражувањето	126
7.2.3. Задачи на истражувањето	126
7.2.4. Општа хипотеза	127
7.2.5. Методи, техники и инструменти на истражувањето	127
7.2.5.1. Техники на истражувањето	127
7.2.5.2. Инструменти на истражувањето	127
7.2.6. Примерок на истражувањето	128
7.2.6.1. Примерок на општини	128
7.2.6.2. Примерок на средни училишта	128
7.2.6.3. Примерок на стручни служби	129
7.2.6.4. Примерок на наставници	129
7.2.6.5. Примерок на директори и помошници директори	129
7.2.6.6. Примерок на родители	129
7.2.6.7. Примерок на релевантни субјекти од Одделот за превенција при МВР на ниво на општина	130
7.3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на ставовите на учениците	130
7.4. Заклучоци и препораки	144
7.5. Резултати од истражувањето за малтретирањето во средни училишта на територијата на град Скопје	148
Библиографија	153

## Преглед на табели

Табела бр. 1 – Разлики помеѓу адолесценти од машки и женски пол во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање	117
Табела бр. 2 – Разлики помеѓу испитаници од рана, средна и доцна адолесценција во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање	118
Табела бр. 3 – Разлики помеѓу испитаниците според директно учество во насилно однесување во училиште во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање	119
Табела бр. 4 – Национална припадност на учениците	131
Табела бр. 5 – Видови насилство кои се јавуваат во училиштата	133
Табела бр. 6 – Место на случување на насилството	135
Табела бр. 7 – Влијанието на воннаставните активности со учениците од различни етнички заедници, како дел од проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врстници“ за превенција од насилно однесување	138

## Преглед на графикони

Графикон бр. 1 – Видови насилство кои се јавуваат во училиштата	134
Графикон бр. 2 – Механизми за препознавање на насилство и охрабреност за пријава	136
Графикон бр. 3 – Информираност за проектните модели	141
Графикон бр. 4 – Примена на знаења и вештини за справување со насилно однесување	142



## ВОВЕД

*Идните поколенија нема да се жалат  
на злото и насилството на лошите луѓе,  
туку на молчењето на добрите.*

Мартин Лутер Кинг

Совремието, во кое денес живееме, ни донесе низа животни предности и радости, животни добробити, прогрес и подобрување на човековиот живот во целост. Сведоци сме на научно-технолошки развој, експанзија на интернетот и социјалните мрежи, здравството и медицинските новитети итаат со брзи чекори напред, секоја општествена сфера е зафатена од промени кои носат бенефит на човековото битисување. Но, со сите тие новитети и позитивности, со сета експанзија и експлозија на прогресивниот дух во современите општества, со сиот развој, сепак одредени девијации, не само што не го загубија здивот со современите општествени текови, туку напротив, сè повеќе се етаблираат и прогресираат во современото општествено живеење. Покрај различните општествени девијации, како што се зависноста од наркотици, хазардните игри, алкохолизмот, една од девијациите која предничи е насилното однесување.

Многумина научници ќе споменат дека живееме во време на насилство. Дури, ако внимателно се анализираат и медиумите и општествените дејаниа може да се забележи, дека речиси сите општества декларативно пропагираат ненасилство, а истовремено создаваат сè поповолни услови на кои благодарейќи насилството станува привлечно за голем број луѓе и дури многумина потенцираат дека и нашата цивилизација е насилничка. Помеѓу научната елита, исто така постои мислење дека насилството победува во сите историски епохи, при што, луѓето обидувајќи се од петни жили да го совладаат, му даваат сè повеќе материјал. Дури

за насилството се вели дека пречките кои му се поставуваат, тоа ги претвора во оружје за акција. Симболички кажано, насилството наликува на пламен кој го уништува сето она што човекот ќе го фрли на него, со намера да го изгаси. Вака поимајќи го, дури може и да се заклучи дека нетолеранцијата на насилството може да се покаже идентично фатална, како и толеранцијата.

Насилството го среќаваме во различни облици и различни општествени сфери. Насилството го има во семејството, во масовните медиуми, во секојдневниот живот, во спортот, но она што посебно нè загрижува и што особено е предмет на наш интерес е насилството во училиштата.

Брзиот технолошки развој и глобализацијата воопшто, како и општествено-политичките промени во последните децении влијаат на динамиката на општественото живеење, но и на промената на системот на вредности. Истражувањата потврдуваат присуство на различни видови на насилство во училиштата. Училишните дворови сè повеќе наликуваат на простор наменет за физичка пресметка помеѓу учениците, без при тоа да се навлезе во воспитно-образовниот простор којшто завршува со последното свонче на последниот час. Апатичната и некохезивна општествена заедница се главен причинител на насилството и агресијата во училиштата, а пак превенцијата е неопходност која секојдневно бара свои носители, кои ќе можат креативно да ги реализираат програмите, стратегиите наменети за спречување на негативните појави. Денеска, да се зборува за насилство во училиште претставува потреба која е наметната од општествените прилики кои го градат, или пак го разградуваат вредносниот систем на нашето општество.

Постојано сме сведоци на насилно и агресивно однесување кај учениците, како во училиштата, така и надвор од него. Насилството во училиштето опфаќа широк спектар на разновидни однесувања кои се случуваат помеѓу учениците, кои се протегаат од решавање на судирите преку насилен пат, неприфатливо изразу-

вање преку лутење, па сè до сериозни инциденти и употреба на оружје. Училиштето, како воспитно-образовно установа, во прв план ги става двете партнерски страни: учениците и наставниците. Затоа, на наставниците не треба да се гледа само како на предавачи или пренесувачи на знаење, бидејќи нивната улога не е само тоа. Тие имаат обврска да ги оспособуваат учениците за понатамошно образование и живот.

Република Македонија, во последните години сериозно се соочува со проблемот на насилство меѓу младите. Покрај транзицискиот период, младите и адолесцентите денес се исправени и пред проблемите кои произлегуваат од зачестеното насилство кое се случува во училиштата-местата каде тие треба да се образуваат, да се социјализираат и да се подготват за вклучување во општествениот живот. Безбедноста и чувството на сигурност на учениците во училиште, се предуслов за нивниот развој и максимални образовни постигнувања. Наспроти тоа, насилството меѓу учениците е еден од најсериозните проблеми кои ги загрозуваат основните права, нивниот развој, здравјето и добросостојбата која може да го доведе во прашање и нивниот живот. Возрасните се одговорни за креирање на подобри услови за безбедно растење и развој на децата на ООН, чиј потписник е и Република Македонија. Во член 19 став 1 се одредува одговорноста на државите потписнички, според кој тие треба да ги преземат сите законодавни и административни, социјални и образовни мерки за заштита на детето од сите облици на физичко или ментално насилство, повреди или злоупотреби, занемарување или намерен однос, малтретирање или експлоатација, вклучувајќи ја и сексуалната злоупотреба.

Стратегијата за намалување на насилството и агресијата во училиштата во Република Македонија ја предлага Министерството за образование и наука, и се залага за квалитетен и современ образовен систем, соодветен на потребите и предизвиците на современото општество. Непреземањето соодветни мерки и актив-

ности во борбата против насилното однесување, создава плодна почва за развој на истата. Училиштето како воспитно-образовна институција, се грижи за создавање на услови и можности за индивидуален и социјален развој на учениците, согласно со нивните предиспозиции и возрастни карактеристики, оспособувајќи ги за понатамошно образование и живот.

Кога се говори за насилството, мора да се спомене дека една од најранливите групи се младите, особено адолесцентите. За разлика од 20 век, денес насилното однесување има повеќе тенденции да биде фатално, а исто така, има тенденции да се јавува и во училиште-установа која во минатото се сметаше за сигурна. Манифестирањето на насилство во средини каде што младите поминуваат значаен период од денот може уште повеќе да ги зголеми последиците од оваа појава. Насилното однесување во училиштата, особено во средните училишта каде што е најизразено, е сложен општествен феномен. Причините и корените не се наоѓаат единствено во развојните фактори и нефункционалноста на семејството, како што најчесто слушаме во медиумите, туку и во системите на управување со училиштата, и пошироко со општеството, како и вредностите кои се усвојуваат и промовираат во училиштата, семејството, политиката, медиумите итн., кои значително придонесуваат за појава на насилно однесување. Факторите кои влијаат за појава на насилство меѓу младите и специфично во училиштата, посочуваат на одговорноста, што возрастните ја имаат во создавањето на контексти на прифаќање, одобрување, применување и промовирање на насилно однесување. Следствено на тоа, факторите посочуваат и кон одговорноста која ја имаат во обезбедување заштита на децата и младите од насилното однесување и последиците, кои чувствата на небезбедност и страв го имаат врз нивниот развој, менталното и емоционалното здравје и воопшто, целата психичка добросостојба. Појавата на насилство кај генерацијата млади за жал е честа појава во нашето општество. Недоволната кохезија меѓу општествените групи, ка-



---

ко и желбата за надмоќ на едни врз други се само дел од причините кои придонесуваат за појавата на насилството, кое многу лесно може да ескалира и да резултира со бројни жртви. Насилството ја зголемува анксиозноста и ранливоста на оние кои се субјекти на истото. Тоа произведува повеќе насилство, така што некогаш неговите жртви стануваат негови применувачи.

Токму затоа, насилството во училиштето, како и стратегиите за негово препознавање, превенирање и сузбивање, треба да се истакнат и објаснат, а токму овој труд се обидува тоа да го предочи и да го појасни тоа.



## 1.

# ТЕРМИНОЛОШКИ ОПРЕДЕЛБИ И ТОЛКУВАЊА НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ

### 1.1. Поим за воспитание и образование

*„Образованието не претставува подготовка за животот.  
Самото образование е животот.“*

Џон Дјуи

Училиштето е втор дом на детето. Покрај семејството, тоа е најзначајниот агенс на социјализација. Она што е започнато во семејството, првенствено мислејќи на вредносно-морално воспитание, се надградува во училиштето. Дури и доколку нешто се пропуштило во рамките на семејната социјализација, училиштето ја има таа исконска улога сето тоа да го надополни.

Задача на секое училиште е да воспитува и образува и затоа клучен акцент во него се става на образовната и воспитна дејност. Тоа е институција во која младата личност ги добива првите целосно систематизирани знаења, способности и навики. Покрај знаењата кои ќе му се пренесат на детето од страна на едукаторите, покрај сите новитети кои ќе ги осознае, од особено значење е и воспитниот процес бидејќи само со подеднакви заложби за образование и воспитание може да се изгради вистинска личност и да се подготви за општествен живот.

Токму и целта на секое современо училиште е да ги подготви младите за живот во иднина и да ги насочи кон општествено правилни патишта. Современото училиште, за разлика од традиционалното, има нов и поинаков пристап во едукација на млади-

от човек и тоа е нова отворена институција, со нови содржини и организациски модули (Петрова-Ѓорќева, 2005).

Образованието, како процес, се однесува на сето она што значи формирање на поглед на свет, секако научен, на стекнување на систем на знаења, основни поими, претстави за некои процеси, предмети и случувања. Во современото општество и во современите училишта наставната програма треба да се прилагоди кон современите општествени текови и да се насочи кон промените и научно-сознајните технологии. Современото образование и училиште ги подготвува младите за перманентно образование и сестран развој, а самите наставни содржини концепциски се поставени така што со помош на нив можат да се остварат скоро сите задачи на наставата и образованието.

Образованието и воспитанието се една целина, тие се педагошки акти и заедно прават едно нераскинливо единство. Тие се оние процеси кои овозможуваат човекот да го оцениме како човек, кој од беспомошно суштество станува зрела, одговорна личност, која се носи со тежината на сопствениот и на општествениот живот.

Што се однесува до воспитанието, како процес, тоа започнува од самото раѓање, но многу е битно воспитанието во училиштата. Воспитниот процес, во голема мера се однесува на моралниот аспект на личноста, естетскиот, работата врз човековата мотивација, формирање на убедувања, уверувања и идеали. Процесот на воспитание се одвива во насока на изградување, формирање и развивање на севкупноста на човековата личност. Севкупноста на човековата личност ја чинат нејзината интелектуална, физичка, морална, естетска и работна страна. Во тој контекст битно е да се реализираат и задачите на воспитанието, меѓу кои се:

**-материјалната**, при што воспитаникот за нешто се информира, ги усвојува фактите, знаењата, умеењата кои му се презентираат, т.е. тие стануваат составен дел од неговиот систем на знаења, умеења и вештини;

**-функционалната**, преку која воспитаникот е во процес на развивање на сопствените физички и интелектуални способности, што значи дека тој има усвоено знаења и умеѐња, а сега нив ги развива и усовршува во пракса;

**-воспитната**, специфичен процес кој се однесува на посебен аспект на личноста, -естетски, морален и емоционален (Stevanović, Ajanović, 1977:113-119).

## **1.2. Насилство: поим и специфики**

*„На своите деца, најчувствителната група граѓани во секое општество, мора да им обезбедиме живот без насилство и страв. За таа цел мораме неуморно да се залагаме за одржување на мирот, правдата и напредокот, не само на земјите, туку и на заедниците и на членовите на едно семејство. Најпрво мораме да почнеме од корените на насилството. Само тогаш ќе можеме да го преобразиме наследството од минатиот век од товар во поука“.*

Нелсон Мендела

Насилството е сериозен општествен феномен и проблем, и со право се вели дека не постои општество, што не знае за насилство. Сцени и последици од насилство среќаваме во медиумите, на улиците, во нашите домови, во училиштата, на работа, во организациите. Насилството е универзален камшик кој удира по заедницата и им ги загрозува животот, здравјето и среќата на сите луѓе. Секоја година повеќе милиони луѓе од целиот свет го губат животот како последица од насилство, а на еден човек кој го губи животот како последица на насилство има голем број луѓе кои се повредени или страдаат како резултат на насилство.

Една од спецификите на 20-от век е насилството и од тој век потекнува појавата на масовни уништувања, насилство кое подразбира насилство во невиден обем во споредба со кое било

друго насилство, што се случило во историјата на човештвото. Насилството го среќаваме и во контекст на секојдневно страдање на луѓето, страдање на деца, на жени кои се повредувани и понижувани од нивните партнери, на млади кои се заплашувани и малтретирани од нивните врсници. Новите генерации учат и практикуваат насилство кое го правеле претходните генерации, но истото опстојува и во новите општествени услови. Ниту една земја, ниту еден град, ниту една заедница не е имуна на насилство, но тоа во никој случај не значи, дека општеството не треба да гради нови механизми за спротивставување со истото.

Времето во кое живееме е време на прогрес, развој, бум на информационо-информатичката технологија, време на експанзија на иновитети и пронајдоци, време на развој на науката, со еден збор развој и прогрес во различни животни и општествени сфери. Но 21-от век е и век на ширење и развој на одредени девијации, а од многуте социопатолошки појави предначи насилството. Со право може да се каже дека не постои сегмент во општеството кој не е зафатен од насилство, почнувајќи од насилство во семејството, насилство во училиштето, насилство во спортот, насилство во јавниот превоз итн. Главни носители на насилните акти се младите, оние кои треба да бидат столб на развојот на секое општество. Токму од тие причини се јавува и потребата насилството да се проучи и истражи и да се проба да се изнајде соодветно решение за негово намалување и превенирање.

Република Македонија не е исклучок од останатите земји во поглед на насилството и со право може да се каже дека во последните 20 години се забележува пораст на насилството во сите сфери на човековото живеење. Токму поради тоа постојат реални причини за загриженост кај целокупната јавност за зголемениот број случаи на насилство во општеството. Сведоци сме дека во одредени подрачја насилството ескалира и има периоди и ситуации, кога добива мошне сериозни размери. Имајќи предвид дека во секоја развиена земја големо значење се придава на пробле-

мот поврзан со насилството (манифестирано од поединци, група на луѓе, толпа) и на тој општествен проблем внимание му посветуваат социолози, психолози, педагози, криминолози, треба да се нагласи потребата и од активно проучување на насилството и кај нас, сè со цел пронаоѓање механизми за негово надминување.

Дваесеттиот век е век што ќе се памети по насилство и тоа насилство во сите сфери на човековото живеење, почнувајќи од насилство во семејството, преку насилство во училиштето, спортските манифестации, сè до насилство кое продуцираше и масовно уништување. Во однос на поимањето на насилството, најопшто кажано, тоа се изразува во стихијна и неконтролирана примена на сила којашто не е дозволена од законот. Тоа е социјална болест, како на средновековието, така и на современиот технички свет, со што се упатува на фактот дека насилното однесување не е продукт само на совремието.

Говорејќи за насилството, постојат мислења дека насилството победува во сите историски епохи. Некои дури тврдат, дека колку и да се трудат луѓето да го совладаат и му создаваат пречки на насилството, тоа ги претвора во оружје за акција и колку и да се трудат луѓето задолжени за тоа, многу тешко се справуваат со него. Но, иако се вели дека насилството не е плод само на современите општества, тоа постоело и ги мобилизирало различните општества, сепак, многумина потенцираат дека постојат цврсти односи меѓу насилството и совремието.

Во контекст на поимање на насилството, непроценливо вредно е и сфаќањето на Коковиќ, според кој, кога се пишува, истражува и говори за насилство, темелни прашања на кои треба да се бара одговор, се однесуваат пред сè на причините за насилството. Тие прашања според него треба да се формулираат на следниов начин:

- Што предизвикува насилство, кои потреби тоа ги задоволува и какви вредносни диспозиции изразува?

- Постои ли поврзаност на структурата на насилството со структурата на општеството?
- Дали структурата на одредени општествени групи (на пример семејство) и начинот на живот на тие групи, влијаат на распространетоста на насилството?
- Каква е структурата на личноста на насилникот?

Коковиќ потенцира, дека анализирајќи одредени насилнички активности и постапки, не се одредува само личноста на насилникот, туку и поврзаноста на насилството со одреден начин на живот, мислење, однесување и делување. Деградацијата на човекот не може да се согледува надвор од вредносно-моралните норми, духовната криза и совремието. Коковиќ истакнува и дека кога се прави анализа на различните фактори во врска со насилството, задолжително мора да се опфати анализа на следните прашања:

- културата на сиромашните (мали се шансите за напредување на поединци и групи);
- супкултурата на младите (нивното пренагласено насилство);
- аномија на вредностите(еродиран вредносен систем);
- постмодерни обрасци (втемелување на идеи, дека послабиот мора да изгуби);
- конфликт во општеството и културата;
- имитација и социјално учење;
- мешање на имагинарното и вистинското насилство;
- комерцијализација (насилството станува рентабилен производ);
- пробивање на насилството до секојдневните вести;
- лесно достапни сцени на насилство;
- егзистенцијални дезориентации;
- култот кон оружје (Koković, 2010:38-39).



За насилството се вели дека ќе завладее онаму каде нема демократија, каде што не се почитуваат човековите права и не се врши правилно управување. Правило е дека насилството се вкоренува и опстојува како супкултура во некои општества, а во други општества насилството проникнува, каде истото се одобрува или има индолентен однос кон него. Луѓето во тие општества каде насилството се прифаќа како нормално, а не патолошко, го прифаќаат како природен дел од човековото битие.

### 1.2.1. Дефинирање на насилството

Насилството, како посебен социолошки феномен го проучува науката виолентологија (**violencia**-насилство, сила и **logos**-наука), но е предмет на проучување и на останатите науки, како што се социологија, психологија, педагогија, криминологија и други. Според современата виолентологија насилството се изразува во стихийно, неконтролирано применување на сила којашто не е оспорена од законот. Насилството е социјална болест уште од дамнина, но и во современиот свет, во развиениот технички и индустриски свет, во свет во кој машинизацијата ги истиснува чувствата на луѓето и ги дехуманизира меѓусебните односи (Анастасовски, Стојаноска, 2010:22). Во тој контекст ќе ги дадеме и дефинициите на современите научници кои се занимаваат со таа проблематика.

Говорејќи за насилството, многумина од цитираните научници, признати и познати во својот научен опус за насилството, ќе истакнат дека во секојдневниот јазик зборот насилство означува принуда на нешто и во тоа е изразена и суштината на самиот поим бидејќи, според нив, смислата на насилството се состои во потребата и желбата на индивидуата да се блокира слободната волја на индивидуата и таа да се принуди на одредени постапки, кои иницираат насилство.

**Мухиќ** говорејќи за насилството, ќе потенцира дека насилството ни се сервира како одредена аберација, исклучок, како на-

стан кој ѝ противречи на логиката на нашиот свет. Нè оставија да ја согледаме вистината дека центрите на моќта се создадоа и дека опстојуваат токму врз основа на промовирањето на логиката на насилството во централен двигател на современиот социјален универзум (Мухиќ, во Анастасовски, Стојаноска, 2010:22).

За **Камбовски** насилството претставува посебен облик на криминалитет и насилството (силециството) е дел од класичниот криминалитет како најбогата групација со повеќе видови кривични дела со исти или слични криминалистичко-релевантни обележја и тука се работи за типичен деликт на насилство заради насилство (Камбовски, 1997).

**Жаја**, разгледувајќи ги општите обележја на насилничките деликти, истакнува дека сите насилнички однесувања имаат единствено, општо обележје, кое меѓусебно ги поврзува во сите насилнички однесувања. Последицата е оштетување на жртвата, на која со физичка сила ѝ се нанесува физичка или психичка болка, со помал или поголем интензитет, што може да доведе до уништување на животот на жртвата (Жаја, во Анастасовски, Стојаноска, 2010:23).

**Хеснард**, говорејќи за насилството, употребува синтагма, дека во самата структура на насилното однесување се наоѓа агресијата, и за него насилството е екстреман облик на агесија, која се изразува како нелегитимна и неоправдана примена на сила (физичка и психичка), кое се манифестира како организирано или спонтано, ритуално или како безочно насилство, а во поново време се јавува и како инструментализирано (Хеснард во Гитинс, 2006).

**Дејвид Хелд** ќе истакне дека луѓето кои немаат соодветни шанси и пристап кон условите за добробит, ќе се однесуваат во склад со насилни обрасци (Held, 1977).

**Раид**, поаѓајќи од етимологијата на насилството (сила, примена на нецелесообразна, неупатена сила врз некого, со цел

да се стори нешто), го дефинира како правење кривично дело, кај кое заради постигнување на одредена цел се користи напад на жртвата или се заканува со него (Раид во Смит, 2003).

За **Хакер**, насилството е најсилна невербална комуникација, а според **Бачиќ** во насилничкото однесување се истакнува примената на психичката или физичка сила, било да се работи за постапки со кои жртвата треба да се присили на нешто, било без таа намера, но секогаш мора да се работи за агресивност од поголем интензитет. Тој посебно го истакнува физичкото насилство кон одредена личност т.е. примената на физичка сила кон физичкиот интегритет на друг, како атак или напад кој донесува повреда или загрозување на животот или телото и тешки малтретирања од физичка природа. А од друга страна, говори и за психичко насилство, според кого, психичкото насилство, психичката присила или психичкото малтретирање предизвикува трајно и посилно чувство на лична несигурност и вознемиреност (Ваќиќ, 1977).

**Шилинг** вели дека насилството може да се изрази со висинска или замислена работа, со зборови, со физичко дејствување, со штета која ја правиме на себе или на друг, со форми кои општеството или општествената групација ги одобрува или не ги одобрува (Schiling, 1976).

**Галтунг** говорејќи за насилството ќе ги потенцира поимите директно, структурно и културно насилство. Според него директно или персонално насилство е она кај кое го препознаваме извршителот. Насилството во кое нема препознатлив извршител се нарекува структурно насилство, а како културно насилство се нарекуваат оние аспекти од културата, кои се искористуваат за оправдување или легитимирање на директно или културно насилство. Според него не постојат насилни култури-оние кои во сите свои аспекти би содржеле насилство, но постојат култури на насилство (угнетување преку идеологија). Па оттаму, насилството е негативно влијание на основните човекови потреби-или за жи-

вотот, што може да се избегне и што ја ограничува потенцијалната можност за задоволување на тие потреби (Галтунг во Анастасовски, Стојаноска, 2010:24).

За **Божковиќ** насилството претставува дрска и безобсирна примена на физичка сила, против правно загрозување на човечкиот интегритет и други јавни добра и општествени вредности, додека пак за **Кралев** основата на секое насилничко однесување лежи во агресијата. Според него криминалитетот на насилство претставува посебен тип, облик на криминалитет и тоа што ги поврзува кривичните дела, според него, се елементи на насилство (Bošković vo Bašić, 2004).

Во **Конвенцијата за правата на детето** (2008) насилството се дефинира како секоја намерна употреба на физичка или психолошка сила или моќ, која може да биде во форма на закана или да вклучува директна употреба на сила-насочена кон себеси, кон друго лице или кон некоја група или заедница и тоа завршува со физичка повреда, со психичка штета, со нарушување во развојот или со смрт.

**Енцесбергер** има поинакво поимање за насилството и според него, насилството е природна состојба на човекот, природен начин на општење на една индивидуа со друга. Според него, луѓето насилно ќе комуницираат меѓу себе сè додека општеството се наоѓа на стадиум на ‘животински развој’, додека човекот во масата останува, според толкувањето на Ниче, ‘супершимпанзо’. Според Енцесбергер, насилството е природно, а доброто и алтруизмот се вештачки и потребно е да се вложи голем напор за една индивидуа да биде добра. Според него, да се биде добар е вештина, а не постојат никакви закони според кои сме должни да се сакаме едни со други, за разлика од законите кои постојат во природата и кои се однесуваат на потребата и моќта другиот да го потчиниме на себе (Encesberger, 1997:49).

Според извештајот на **Светската здравствена организација** насилството е присутно во животот на голем број луѓе

низ целиот свет и на некој начин допира до сите нас. За да се заштитат од злото, некои луѓе остануваат дома со заклучени врати и се држат на страна од опасни места. Други пак, не можат тоа да го избегнат, насилството им се наоѓа зад заклучената врата, скриено од очите на јавноста. Кај оние пак што се наоѓаат во војна или во воен судир насилството допира до секој сегмент од животот. Се поставува прашањето дали насилството треба да се смета како прашање на семејна приватност, избор на поединецот или нужна појава во животот. Насилството е сложен проблем кој е поврзан со начинот на размислување и однесување и го определуваат голем број на фактори.

**Цокс**, зборувајќи за социолошките аспекти на насилството, ќе потенцира дека социолошките достигнувања во проучување на насилството се состојат во детална анализа на социјалните и контекстуални услови од кои и во кои насилството настанува и се манифестира, што значи дека социолошката димензија е да се најде линкот, врската меѓу насилството и општеството. За него насилното однесување е однесување кое вклучува:

- употреба и примена на сила;
- директно или индиректно загрозување на физичкиот и морален интегритет на личноста.

Според него, насилството може да се проучува како индивидуално, меѓународно, групно, институционално (Јохе, 1984: 201, 202).

**Едгар Морен**, говорејќи за насилството, употребува еден специфичен термин метанасилство и полуденонасилство. Тој, воочувајќи дека насилството претставува еден сложен биоантропо-социолошки проблем, тој проблем често се занемарува, запоставува или третира еднодимензионално. Морен потенцира дека насилството е сложен поим и не може да се сведе само на употреба на физичка сила, туку и на застрашување и заканување и други елементи поврзани со него (Morin, 1983:304-305).

Насилството е особено распространета и сложена појава за која е невозможно да се даде една концизна дефиниција на ниво на егзактна научна основа, а поимите за тоа што е прифатливо и неприфатливо во однесувањето и што претставува штета, се под влијание на одредена култура и постојано се врши нивна проценка, бидејќи вредностите и социјалните норми постојано се менуваат. Кај минатите генерации палката била составен дел од дисциплината (во британските училишта се користела за удирање на учениците, доколку згрешат, по раце, по нозе и по задник) и тоа се сметало како дел од наставно-воспитниот дискурс. Денес апсолутно тоа влегува во редот на образовно насилство. СЗО уште ќе истакне дека насилството претставува секоја намерна употреба на физичка сила или моќ, со закана или конкретно загрозување, против себе, друго лице, група или заедница чија последица или веројатност за последица е повреда, загуба или смрт. Оваа дефиниција е од поширок обем и опфаќа интерперсонално насилство, суицидно однесување, насилство извршено за време на вооружен судир, но и опфаќа насилство, што не е од физичка природа, односно насилство кое се однесува на закани и заплашувања.

### **1.3. Поим за ненасилство**

Кога се зборува за ненасилство, најнапред треба да се разграничи дали се мисли на ненасилство како филозофија на живеење, или на ненасилство како став и манифестирано однесување. Имено, не секое однесување е ненасилно дури и тогаш кога според сите надворешни карактеристики наликува на такво. Во таа насока, на пример, прифаќање и/или толерирање на физичко или психичко насилство и ставање на себеси во пасивна улога на жртва, а во име на ненасилно однесување, всушност воопшто не е ненасилно однесување. Ненасилството не значи пасивност, туку проактивност и насоченост кон позитивно вложување во релациите со другите луѓе (посебно со оние со кои сме во конфликт) и

градење на култура на мир, потпирајќи се врз универзалните вредности на љубов, социјална правда, мир, слобода итн. Така, еден од пионерите во областа на теоријата на мирот Јохан **Галтунг** (според Мурцева-Шкариќ, 2007), ќе нагласи дека отсуството на насилство не е доволно за да се изгради мир. Тоа е т.н. *негативен мир* кој се дефинира уште и преку примирје, држење растојание и слично. За да се постигне вистинско трансформирање на конфликтите и справување со насилството потребен е т.н. *позитивен мир* кој подразбира хармонија и вертикален развој, а помага да се намали и спречи отвореното насилство, односно насилното однесување.

Од погоре изнесеното јасно е дека ненасилството е многу повеќе од отсуство на насилство. Тоа е сложен концепт составен од повеќе различни концепти, а се дефинира преку когнитивни, афективни и бихејвиорални компоненти кои треба да се меѓусебно конзистентни. Оттука, однесувањето на поединецот (дефинирано најшироко) се определува како ненасилно доколку тој/таа не користи насилни средства т.е. не се однесува насилно кон другите на патот кон достигнувањето на својата поставена цел. Некои автори го стеснуваат значењето на зборот ненасилство нагласувајќи одредени дескриптори како што се, на пример, ненасилни постапки (пр. Sharp, 1973; според Mayton, 2009, стр. 6), прагматично и принципиелно ненасилство (пр. Holmes & Gan, 2005; *ibid*) или стратегиски ненасилен конфликт (пр. Ackerman & Krugler, 1994; *ibid*).

Кога ненасилството се разгледува како филозофија на живеење првото име на кое неизбежно се помислува е името на Махатма **Ганди**. Причини за ваквата моментална асоцијација има многу и можат да се најдат во начинот на кој овој голем хуманист се однесувал и живеел. Неговата биографија изобилува со описи и примери на ненасилен животен стил дефиниран од трите основни принципи на *ахимса* (во подлабока смисла – љубов), *сатјаграха* (сила на вистината) и *тапасја* (подготвеност за сопстве-

но страдање за да се прекине кругот на насилство). Ахимса и тапасја ја карактеризираат намерата да се обезбеди апсолутна вистина во животот на поединецот, а тоа е сатјаграха. Сепак, она што поединецот може да го достигне во реалноста е релативна вистина за конкретна ситуација во конкретен момент од постоењето, бидејќи апсолутната вистина е недостижна. Оттука, во случај на конфликт, ниту една од страните не може да биде апсолутно сигурна во вистинитоста на сопствената позиција и треба да биде подготвена за постоење на други вистини (според Mayton, 2009). Постојат три основни принципи кои ја карактеризираат сатјаграха: „а) средствата ги определуваат исходите, б) таа е против злото, а не против лицето кое го прави, и в) активностите даваат резултати подоцна, а видливи се во успех кој е над очекувањата“ (според Мурцева-Шкариќ, 2007, стр.181-182).

Ненасилството како однесување може да се дефинира од различни аспекти, но заедничко во сите дефиниции на еден или друг начин, е нагласувањето на **неповредување** во секоја форма (и како мисла, и како збор, и како постапка) **на сè што е живо**. Според Литл (Little, 1995; според Mayton, 2009, стр.7), постојат четири карактеристики на ненасилството гледано како образец на ставови и однесување: „1) намера во која отсутствува насилна компонента, 2) подготвеност да се прифати страдањето, отколку директно да се рефлектира, со цел да се намалат причините за одмазда, 3) подготвеност да се сподели цената за и да се прифати одговорноста за воспоставување на мирот, и 4) несоработување со злото“.

На ова се надоврзува дефинирањето на ненасилна личност, т.е. на карактеристиките на поединецот кој се однесува ненасилно. Во литературата се посочува разлика помеѓу *принципиелно ненасилен* и *прагматично ненасилен поединец* (според Mayton, 2009). Првиот верува дека насилното однесување и односи треба да се избегнуваат, настојува да ја разбере вистината во секој конфликт, прифаќа страдање за да го прекине кругот на насил-



ство, верува дека со злото не треба да се соработува и се вклучува во ненасилни активности со кои се спротивставува на неправдата. Вториот, верува дека ненасилното однесување е ефикасен начин за решавање на конфликтите, но не ја одржува секогаш филозофијата на живеење карактеристична за принципиелно ненасилните поединци и се вклучува во ненасилни дејствија со кои се спротивствува на конфликтите ситуации, без да користи директно насилство. Она што е важно да се нагласи овде е дека и едниот и другиот тип повремено можат да отстапат од една или од повеќе наведени карактеристики, но главно јавуваат тенденција да ги почитуваат сите. Исто така, ненасилните поединци не манифестираат директно насилство, но понекогаш во конфликтни ситуации можат да се вклучат во активности кои на крајот предизвикуваат психолошка или материјална повреда на другите (пр. при бојкот на некој локал како реакција на високиот степен на сегрегација, кој тој локал го промовира).



## 2.

### НАСИЛСТВОТО КАКО ФОРМА НА КОМУНИКАЦИЈА

Насилството како облик на општествена девијација, покрај низата специфики кои ги има, посебно специфично за него е сфаќањето на насилството како посебен облик на комуникација. Така, поимано насилството, според Коковиќ, има низа специфики, и тоа:

- насилството е најсилна невербална комуникација и претставува начин на делување и однесување кое е деструктивно насочено кон другите (употреба на сила и загрозување на физичкиот идентитет);

- насилството е секогаш обележано преку односите на моќ, вpletено е во мрежата на општествена надреденост и подреденост. Општествената моќ е секогаш во игра и во случај кога насилството е претежно симболичко и вербално;

- актерите во насилството се секогаш поединци или групи кои располагаат со нееднаков материјален, културен и симболички капитал, кој ги одредува нивните реални општествени и животни шанси;

- кога добива размери на масовна општествена појава и појава која се повторува, позадината на насилството е по правило конфликтна;

- насилството е средство на општествено делување кое свесно се користи за одредени цели, признавајќи дека тие не можат да се остварат со легитимни средства;

- насилството е средство за општествено и јавно комуницирање. Тоа е комуникациона творба, начин на организирање на општествена комуникација. Тоа составува и организира други оп-

штествени творби и претставува ефектно средство за праќање на порака преку сите можни јазици и културни бариери;

- дали насилството е смислено или бесмислено зависи во голема мера од општествената положба и моќ, генерациски и културен круг;

- насилството е средство за постигнување на општествена видливост, средство за бурно излегување од анонимноста во сферата на јавноста. Посебно електронските медиуми и спектакли преку насилството најбргу излегуваат од анонимност;

- со помош на насилството релативно брзо и сигурно се постигнува кристализација и консолидација на групниот идентитет и помага да се излезе од криза, брзо да се интегрира во групата;

- насилството е средство за оспорување на постоечките вредности, правила на игра и хиерархиска структура. Делегитимирачкиот набој на насилството е далеку поголем од набојот на каква било јавна критика и цврста аргументација;

- ништо побргу не ги раздвојува луѓето, народите и културите отколку насилството;

- насилството е средство кое овозможува несекојдневни искуства и претставува сигурен скок од рутинското во емоционалното, неконтролираното и непредвидливото; (Koković, 2010:118).

## **2.1. Теории за насилно однесување**

Говорејќи за насилството, едно од прашањата кое се поставува е дали насилството е дел од природата на човековото битие или постои причинска врска помеѓу структурата на општеството и структурата на насилството и има ли насилството значајна врска со структурата на личноста? Самиот начин на поставување на овие прашања упатува на три познати теории за потеклото на насилството и тоа: биолошка, психолошка и социолошка теорија.

- според **биолошката теорија**, насилството е особина на човекот како природно битие и во контекст на тоа се потенцира дека насилството има важна позитивна функција во животот на човекот. Имено, познато е дека борбата за опстанок е најјака меѓу единките од ист вид, посебно ако се најдат на ограничен простор и со ограничени извори на животни намирници. Помеѓу густината на населението и зголеменото насилство постои цврста врска: степенот на насилство е повисок во градовите од оној во селата. Во науката се вели дека најјака конкуренција има онаму каде има најголем број на луѓе кои се занимаваат со иста наука или со исти прашања во науката. Во таа борба слабите, понежните и глупавите не можат да бидат ништо друго, освен жртви на посилните, вештите и мудрите. Историјата на човековиот род е историја на незапирлива борба помеѓу поединците и групите, а од таа борба излегуваат како победници само најдобрите претставници на видот кој се нарекува човек. Без постојана борба за опстанок човекот би ослабел, дегенерирал и изумрел. Насилството постои откога постои и човекот, што значи дека е вродено. Начелото на борбата за опстанок не е прво откриено во природата, па потоа пренесено во општеството, туку прво е забележано во општествените односи, а потоа е проектирано во природата.

- **психолошката** теорија тврди дека насилството не е вродена човекова особина, како што се бојата на кожата или очите, туку дека таа се стекнува и се развива во општествениот живот. Секој поединец има одредени потреби, желби и интереси коишто настојува на некој начин да ги задоволи. Задоволувањето не оди како што тој би сакал бидејќи е ограничен со одредени норми кои владеат во општеството во кое живее, а тие се обичајни, морални, правни, религиозни и идеолошки. Нормите го спречуваат во одредени сегменти човекот да ги задоволи во потполност своите желби, потреби и интереси, па оттаму тој е присилен, свесно или несвесно, да ги потиснува. Последиците од привременото или трајно потиснување се нервозите и разните форми на непри-

способеност меѓу кои неретко е и насилството. Борбата меѓу личните потреби, желби и интереси со културните норми се основен извор на насилство, излегување на човекот од себе во мрачната сфера на неразбирливото однесување. Човековата логика на чувствата, желбите, потребите и интересите доведува до судир со логиката на општествената организација. Насилството е одговор на одредено ограничување кое доаѓа однадвор или однатре, ограничување на просторот, движењето, мислењето, делувањето и слично. Насилството, како нагонско однесување, може да се намали со неутрализирање на надворешните причини или со промена на внатрешните мотиви, при што е јасно дека насилството се врзува за поединецот, а не за групата. Ако нагонот е она вистинското, тогаш болното е сè она што пречи тој нагон да се задоволи. Многу често моралните, верските, правните, идеолошките и другите норми ги потиснуваат или ги спречуваат нагоните слободно да се изразуваат или задоволат, па секој нагон се зголемува во размери со кои се потиснува. Ако за развојот на културата се потребни одредени жртвувања на нагонот, тогаш човекот се чувствува непријатно во културата. Културата не е природна потреба на човекот, таа почнува таму каде што природата престанува. Донесување на одредена забрана значи градење културен однос. Ако насилството е одговор на забрана која доаѓа од културата, тогаш забраната на насилството предизвикува уште поголемо насилство (Анастасовски, Стојаноска, 2010:28).

- **социолошката** теорија се претставува на едноставен начин со следниве постулати:

-културата на идеален начин дава можност на секој поемец да ги задоволи своите потреби, желби и интереси;

-општеството обезбедува ограничен број вистински моменти на задоволување на тие потреби, интереси и желби;

-одреден број поединци и групи кои нема да ги задоволат своите потреби, желби и интереси доживуваат неуспех, кој е силен предуслов за појава на насилство.

Но, кога се споменуваат гореспоменатите постулати на социолошката теорија треба да се има предвид и за какво општество станува збор. Ако станува збор за отворено општество, односно општество во кое е можна општествена подвижност, успехот или неуспехот не зависи толку од општествените прилики, повеќе зависи од способностите на поединецот. Поединецот кој нема да успее, во такви услови, практикува насилство повеќе кон себеси, а не кон другите луѓе, односно, склон е повеќе кон самоубиство. Во такви општества за личниот неуспех не се обвинува општеството и општествените услови и прилики, туку личноста е сама виновна за сопствените промашувања. Спротивно на ова, во затворените општества, каде не постои можност за подвижност или мобилност на поединецот, без оглед на неговите способности и компетенции и тогаш поединецот е присилен да се здружува со други луѓе и да биде во некој облик на групна акција, со цел да ја смени својата положба. Тогаш неговиот револт и гнев е завртен кон другите и се практикува поголемо насилство кон другите луѓе (Koković, 2010:17-22).

Постојат голем број на социолошки теории кои го објаснуваат потеклото на насилното однесување и криминалитетот. Во овој случај ќе се насочиме на теориите за културен конфликт, културен расчекор и теориите за поткултура и контракултура. Овие теории акцентот за потеклото на насилството го ставаат на различните вредности и културни матрици кои индивидуите ги носат со себе. Според нив секоја општествена група има вредности и норми со помош на кои живее и врз основа на нив се затвора во посебна микрокултурна заедница. Поради тие разлики, вредносни, морални и нормативни доаѓа и до конфликти меѓу групите и појава на насилно однесување. Од друга страна, во рамките на секоја од овие групи се создаваат и развиваат помали групи со специфични сфаќања за општествените односи, вредности и ситуации, меѓу кои исто така постојат конфликти кои доведуваат до насилство и други девијации (Сулејманов, Стојаноски, 2002).

Како значаен претставник на оваа теорија е **Торстен Селин** и според него човекот се раѓа во рамките на една култура и тој доаѓа на свет биолошки подготвен да прима и да ги прилагодува сознанијата до кои доаѓа сам или преку односите со другите. Со првите општествени контакти започнува процесот на координација кој ќе трае целиот живот. Согледувани сами по себе овие елементи можат да се сфатат како културни елементи, а припоени кон разумот тие стануваат елементи на личноста. Начинот на кој некој поединец реагира во некоја ситуација може да се смета за израз на личноста. Меѓутоа карактерот на таа реакција зависи од тоа што значи за поединецот таа животна ситуација. Извесни животни ситуации често се повторуваат и се нормативно дефинирани. Оттаму нормите кои се наоѓаат секаде каде што се и општествените групи, претставуваат нешто што ја определува реакцијата која натаму се потврдува или не се потврдува од страна на определена нормативна група. Ставот на групата во однос на различните начини на кои едно лице може да реагира во различни околности е искристализиран во правилата чија повреда доведува до реакција на групата. Така што постојат културни матрици кои не гледаат на насилството како на посебна девијација и развиваат вредности и норми кои имаат неутрален, па дури и благонаклонет и одобрувачки став кон насилството.

Според **Селин** во секое општество се случуваат примарни и секундарни конфликти кои изнедруваат насилство. Примарните конфликти, според него, настануваат оттаму, што групата која е на власт ги донесува законите и определува што е забрането и казниво според своите посебни сфаќања за вредностите што не корелираат со вредностите на останатите групи кои не се во можност да ги остваруваат овие функции. Селин за пример го дава американското општество во кое доминантна група е изворното население, а другите се доселеници и доминантната група според законите ги наложува сопствените вредности, норми, интереси, а некои од нив не се прифатливи за другите групи и на тој начин



останатите спротивставувајќи се придонесуваат за настанување на насилство и конфликт. Секундарните конфликти се јавуваат меѓу припадниците на една група со исти културни вредности, а во тој случај до секундарни судири и насилство на култури доаѓа, кога постојат норми кои произлегуваат од процесот на општествена диференцијација, која е иманентна на развојот на американската култура. Според него едно лице кое и припаѓа на една култура истовремено е поврзано и со други култури со кои доаѓа во контакт заради задоволување на различни потреби и во тој случај кај него доаѓа до мешавина на вредности и на тој начин може да дојде до судир со доминантните вредности и процесот да премине во конфликт и насилство.

Теоријата на културен расчекор, основата за појава на насилно однесување ја гледа исто во културниот конфликт, но неговото настанување не го гледа во однос на различните вредности и културни матрици, туку поради промената и кризата на вредносниот систем. Имено, според оваа теорија насилството настанува заради брзината на менувањето на општествените вредности. Тогаш кога определени културни елементи во едно општество се развиваат со поинаква брзина (предничат или заостануваат) се создава расчекор на тие две култури кој создава конфликт или насилство.

**Вилијам Огберн**, претставник на оваа теорија, ќе истакне дека секоја култура во едно општество се состои од два дела – подрачје на материјална и подрачје на адаптивна култура. И двете подрачја со текот на времето се менуваат, но секое прилагодување на едното кон другото не тече едноставно и без тешкотии и потреси. Имено, подрачјата на адаптивната култура не се менуваат истовремено со промените во материјалната култура и обично заостануваат зад неа и во тоа заостанување на адаптивната култура зад материјалната лежи една од причините за појава на насилство и конфликт во современото општество.

Според теоријата на поткултура и контракултура во секое општество постои една доминантна и редица други култури, таканаречени поткултури кои имаат свои специфични обележја, но сè додека мнозинството почитувајќи ги сопствените белези на културата не се спротивставува на доминантната се однесува во склад со доброто и позитивното, но тогаш кога вредностите и нормите на една супкултурна група ќе се спротивстават на вредностите и нормите на доминантната култура сакајќи да ги срушат истите, тогаш настанува конфликт и насилство.

Во тој контекст оваа теорија ја развива и **Алберт Коен** кој зборува за култура на бандите (Culture of the Gang). Според него појавата на насилство и насилни банди кои се карактеризираат со посебни супкултурни вредности и обрасци на однесување е последица на класната структура на американското општество т.е. израз на настојувањето на пониските класи со отфрлање на нормите на средната класа да си обезбедат определен поповолен општествен статус, каков што е тој на средната класа. Според него, во американското општество, во кое доминираат вредностите на средната класа, поради својата положба, воспитување и образование, децата од работничката класа не се во состојба да ги прифатат и да се однесуваат во согласност со тие стандарди и ваквата состојба кај нив развива незадоволство и фрустрации и затоа тие го наоѓаат решението во отфрлање на нормите на средната класа и во здружување со вршници кои имаат слични проблеми и така настанува насилството и конфликтот.

**Дејвид Маца** има малку поинакво гледиште за потеклото на деликвентите и насилството, и според него насилната супкултура не е карактеристична само за пониските класи, истакнувајќи дека постои сличност меѓу насилниците и другите малолетници. Тоа тој го објаснува на три нивоа. Прво, поткултурата содржи и техники на неутрализација, разни одбранбени механизми и оправдувачки средства, што придонесува голем број малолетници-насилници да ја препознаат грешноста на своите дела и да се чув-

ствуваат виновни. Второ, насилното однесување е само епизодна форма во однесувањето и животот на многу малолетници. Трето, насилното однесување не може да се објасни со тезата за поткултура бидејќи, според него, до насилство доаѓа бидејќи адолесцентите се наоѓаат во состојба на неизвесност меѓу детството и зрелоста и оттаму голем дел од времето го минуваат со своите врсници и поради настојувањето да го изразат својот идентитет некогаш практикуваат насилство.

## **2.2. Форми и видови на насилство**

Кога станува збор за видовите насилство, најпрва дистинкција што се прави е поделбата на физичко од духовно насилство или насилство над телото и насилство врз душата на човекот. Во научната литература се среќаваат повеќе форми на насилство и тоа:

- груба физичка сила или моќ на присила;
- насилство на мислење и манипулација со идеи;
- насилство што харизматичен водач го наметнува врз индивидуа или група;
- грубо вербално насилство;
- психолошко измачување и тортура.

Во тој контекст се истакнува дека спецификите, сложеноста, разноликоста на насилните акти и дејанија главно предизвикуваат чувство на немоќ и апатија. Токму оттука произлегува и сложеноста на самата класификација на насилството, а оттука извлекување и на потребните мерки за справување со него. Повеќето аналитичари сметаат дека тоа е така бидејќи работата на поле-то на борбата против насилството досега била поделена на посебни области на истражување и дејствување, а за да се надминат таквите недостатоци потребно е да се инсистира на заедништво и акцентирање на заедничките обележја и врските меѓу различни-

те видови насилство и на тој начин би се довело до сеопфатен природ, особено во превенцијата.

Она што исто така е вредно да се спомене е дека самиот чин на насилство е карактеризиран во три пошироки вида, и тоа одредено како: самонасилство, лично насилство и колективно насилство. Научниците што се занимаваат со оваа проблематика сметаат дека со ваквата категоризација се прави дисктинкција помеѓу насилството што лицето си го нанесува на самото себе, што го нанесува на друго лице или на помала група и насилството што се нанесува на поголема група. Во однос на првиот вид може да се каже дека и тука има подвидови и таквата поделба на самонасилство се категоризира како: суицидално однесување, самозлоупотреба, самосакатење, при што суицидалното однесување опфаќа различни степени и тоа од едноставна помисла за одземање на сопствениот живот, преку обид со извршување на самоубиство. Од друга страна треба да се има предвид дека интерперсоналното насилство има два подвида и тоа:

- семејно и меѓупартнерско насилство, т.е. насилство меѓу членови на едно семејство и меѓу блиски партнери;

- насилство во заедница, насилство меѓу поединци кои се познаваат или не се познаваат, обично надвор од домот.

Она што треба да се потенцира дека во контекст на насилството, посебно кога станува збор кај првата група на интерперсонално насилство, влегуваат облици на насилство, како што се злоупотреба на деца, злоупотреба на стари лица, насилство од страна на брачен другар или партнер. Во другата група на интерперсонално насилство влегуваат насилни акти меѓу млади лица, случајни дела на насилства, силување, насилство заради сексуална злоупотреба, мобинг во училиште, на работно место и друго (Анастасовски, Стојаноска, 2010:31).

Во поглед на класификацијата на насилството ќе ја спомеме и поделбата на **Бодин**, кој како форми на насилство ги споменува следниве:

- вербално насилство (злоупотреба, навреди, закани, исвиркувања);
- физичко насилство (тепање, борби, смрт);
- психичко насилство (војна на нерви, малтретирање и др.) (Bodin, 2001).

Говорејќи за насилството треба да се спомене и насилството меѓу младите, случајните дела на насилство, силувањето, насилство во институции и слично. Колективното насилство е наменска употреба на насилство од страна на лица кои се идентификуваат како членови на одредена група врз друга група луѓе, заради постигнување на одредени политички, економски или социјални цели.

Анализирајќи ги видовите и формите насилство вреден е да се спомене и ставот на **Дурет** и **Вигарело**, според кои сè почесто се појавуваат нови форми на насилство, како вистински личен напад, нови психички форми на насилство, потенцирајќи дека и во совремието насилството не ја губи својата моќ и јачина и се движи во нагорна линија (Vigarello, 1988).

Она што посебно е вредно, особено кога станува збор за видовите насилство и облиците на средства за контрола на насилството, е поделбата што ја дава Коковиќ. Според него постојат 5 облици на насилство или видови средства за контрола на однесувањето и тој ги класифицира на следниов начин:

- ✓ Првиот облик на насилство е груба физичка сила или моќ на принуда. Според авторот основна слабост на ова средство за контрола на однесувањето е фактот дека личноста може да се однесе во затвор, или да се малтретира, но тоа во никој случај нема да помогне насилникот да го промени своето мислење;

- ✓ Вториот облик е моќта на наградување за одредено однесување, при што авторот потенцира, дека наградата во одреден случај може и да го поколеба или да го натера на двоумење оној кој ја примил наградата, а избегнал казна, бидејќи постојано ќе чувствува еден вид притисок и благодарност кон оној кој го наградил и во одреден случај може да биде злоупотребен од оној кој го наградил;
- ✓ Третото моќно средство за контрола на однесувањето се општествените норми, и тоа било во форма на правни норми, било во форма на морални норми. Тие се усвојуваат од најрана возраст и се вградуваат во свеста и потсвеста на личноста и тие се еден вид на внатрешен судија и внатрешна контрола, која не мора да биде видлива, но може да е многу ефикасна;
- ✓ Четвртиот облик на насилство, според Коковиќ, е она чудно насилство, што често со наше несвесно одобрување го прави некој харизматски водач. Тоа е моќта која ја остварува некој исклучителен водач над масата и таа моќ се заснова на страхопочитување и вера во семоќта на водачот. Коковиќ во тој контекст споменува една интересна сентенца според која обожувањето на големите водачи е само обожување на сопствената желба да се биде голем;
- ✓ Петтиот облик на насилство, според Коковиќ, кој веќе е во употреба, е насилството над мислењето и во овој случај не станува збор за убивање на телото, туку за убивање на душата (Кокović, 2010).

Кога се говори за видови и форми на насилство, неизбежна е и типологијата на **Данинг**, според кој, кога се анализира насилството кај луѓето, мора да се земат предвид следните разлики:

- дали насилството е директно (физичко насилство) или симболичко (вербална или невербална гестикулација);

- дали се користи или не се користи оружје;
- дали насилството било намерно или случајно;
- дали насилството избило како резултат на провокација или е одговор на насилен чин;
- дали насилството поприма рационална или афективна форма (Dunning, 1986).

Несомнено ставот на Петровиќ е посебно значаен кога станува збор за формите и видовите насилство, при што тој истакнува дека насилството може да биде вистинско, замислено, вербално, невербално, физичко, индивидуално, групно (Petrović, 1984).

Кога се зборува за видовите насилство, она што во последно време, во современите општества предначи при правењето дистинкција кај видовите насилство, е поделбата на диво и модерно насилство. Авторите кои ја прават ваквата поделба, првенствено укажуваат на фактот дека секој историски период и епоха имаат свој вид на насилство, а денес, во современото, различните стилови на насилство дури се доведени до совршенство, а при тоа насилството ги изменило своите приоритети, цели и актери, а човештвото станува сè повеќе насилно и крволочно. Во тој контекст Висковиќ ќе истакне дека неконтролираните правила на насилство во современото општество можат да предизвикаат кај луѓето опсесивни тешкотии и уверувања, дека во таквото општество насилството станува сеприсутно и неконтролирано (Visković, 1984: 18).

Исто така кога се зборува за физичкото насилство и малтретирање треба да се спомене и гледиштето на Комитетот за правата на детето (ЦРЦ) кои го објаснуваат физичко и психичко насилство и според нив телесното или физичкото казнување како казна во којашто се користи физичка сила и којашто, колку и да е лесна, има цел да предизвика одредена болка или непријатност. Во образовната средина во таква казна спаѓа удирањето (‘шлапнување’, ‘шлагнување’, ‘плескање по задникот’) на ученикот со

дланката или со алатка. Исто така, тоа може да биде и клоцање, тресење или туркање, гребење, штипење, касање, кубење, удирање по ушите, присилување на ученикот да стои во непријатни позиции, горење, вжештување или насилно миене на устата на ученикот со сапун. Телесната казна, според Комитетот е крајно деградирачка. Постојат и многу други нефизички форми на казнување коишто се сурови и понижувачки. Во овие казни спаѓаат омаловажување, понижување, заплашување, заканување или потсмевање на ученикот.

Исто така, употребата на физичка сила од страна на лице, што е поголемо и посилено дава јасна порака на сила, контрола и заплашување, потврдувајќи го фактот дека чинот на физичка агресија е тесно поврзан со психолошката агресија (UNICEF [http://www.unicef.org/tfymacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK\(1\).pdf](http://www.unicef.org/tfymacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK(1).pdf)). Во тој контекст тие укажуваат и на последиците кои се јавуваат по психичкото, менталното и телесното здравје на детето, а тие се: спориот развој на социјалните вештини, депресијата, анксиозноста, агресивното однесување и недостаток на емпатија или грижа за другите. Така, телесното казнување не е само штетно за ученикот или детето врз кое се применува, туку и за наставниците, негувателите и другите ученици и деца бидејќи создава тешкотии коишто тешко ќе се надминат. Телесното казнување, исто така, предизвикува огорченост и непријателство, отежнувајќи ги добрите односи меѓу наставникот-ученикот и ученикот-ученикот во паралелката, ја отежнува работата на наставниците, тоа е со мали ефекти и е исклучително фрустрирачка. Понатаму, се занемарува наставата со која се поттикнува критичкото размислување кај учениците, донесувањето здрави морални одлуки, негувањето на внатрешната контрола и решавањето на ситуациите во животот и фрустрациите на ненасилен начин. Ваквото казнување на учениците им покажува дека употребата на сила, дали таа е вербална, физичка или емотивна, е прифатлива, особено кога се применува врз помлади, послаби поединци. Овој начин



на казнување води кон сè поголем број на инциденти на малтретирање и кон општо насилство во училиштата. Во тој контекст се споменува дека се смета дека еден ученик е малтретиран кога по долго време е изложен на агресивно однесување коешто намерно предизвикува повреда или непријатност преку физички контакт, вербални напади, тепачки или психолошка манипулација. Во малтретирањето спаѓа нерамноправната сила која вклучува задевање, исмевање, употреба на навредувачки прекари, физичко насилство или социјално исклучување. Децата може да учествуваат во малтретирањето сами или во група на врсници. Малтретирањето може да биде директно, на пример кога едно дете изнудува пари или предмети од друго дете, или индиректно, како на пример кога група ученици шират невистини за друго дете. Сајбер малтретирањето претставува вознемирување преку електронска пошта, мобилни телефони, текст пораки и погрдни веб-страници. Децата се почувствителни доколку имаат некој недостаток, манифестираат поинакви сексуални афинитети или пак потекнуваат од малцинска етничка или културна група или имаат одредено социо-економско потекло. Малтретирањето понекогаш резултира во фатални физички напади. Последиците од малтретирањето се: депресивност, осаменост, анксиозност, низок степен на самопочит од нивните врсници. Децата кои учествуваат во малтретирање други деца често делуваат агресивно поради сопствените фрустрации, понижувања, бес и како резултат на изложеноста на потсмев од социјалната средина.

### **2.3. Теории за ненасилство**

Теориите за ненасилство генерално можат да се поделат во неколку групи, зависно од аспектите кои во нив се акцентирани при објаснувањето на овој поим. Тука се вбројуваат: филозофски осврти кон ненасилството, антрополошко гледиште за ненасилството, социолошки погледи на ненасилството, психолошки сфаќања на ненасилството, политички гледишта за ненасилството и

мултидисциплинарни приоди кон ненасилството. Поради ограничениот простор, во овој дел само накратко ќе бидат претставени клучните идеи и сознанија на набројаните приоди.

Меѓу почесто наведуваните автори кои изградиле теорија на ненасилство од **филозофска перспектива** се среќава името на **Холмс**. Тој ненасилството го дефинира широко, како тактика или начин на живот, односно филозофија, која во себе вклучува значителен степен на моќ. Зборува за два вида насилство – *физичко* или насилство со намера да се нанесе физичка болка и повреда и *психичко*, односно насилно однесување со тенденција да се нанесе психолошка повреда. Оттука, дефинира два вида ненасилство, каде едното претставува одбивање на физичкото насилство, а другото одбивање на психичкото насилство. Според него, поединецот може да се залага за физичко ненасилство, а да не се залага и за психолошко ненасилство, но не може да практикува психолошко ненасилство, без да го практикува и физичкото ненасилство. Овие два вида ненасилство можат да се манифестираат преку три вида акции, меѓу кои се *неопирање*, што подразбира свесно прифаќање на страдањето без каков било обид да се реагира на насилството, потоа *пасивен отпор* преку несоработливост и *милитантно ненасилство* определено како насочена ненасилна акција. Меѓу позначајните точки во теоријата на Холмс е нагласувањето дека во ниеден случај насилството не може и не смее да биде оправдано повикувајќи се дека тоа е најефикасниот начин да се спречи ширењето на злото низ светот (според Maupin, 2009).

Повеќето **антрополошки** истражувања кои се корисни за теориите на ненасилство се оние кои се правени во општества и племиња, што се во основа ненасилни и мирољубиви. Такво е, на пример, племето Кунг Бушмани од Јужна Африка, за кое било карактеристично жевеење во мали групи, без хиерархиска структура. Во ова племе жените ја обезбедувале храната собирајќи овошје и зеленчук, а мажите со лов и истата се споделувала меѓу сите

негови членови, без притоа да се јават конфликти. Покрај другото, Кунг Бушманите имале висок степен на социјален живот и голем дел од времето го поминувале во меѓусебна интеракција. Немале формална религија, туку митови за објаснување на природата и на себе, а поседувале она што денес би се нарекло висока еколошка свест и совест (според Мурцева-Шкарик, 2007). Од своето долгогодишно работно искуство како антрополог и медијатор во разрешување на конфликти, **Патфорт** (Patfoort, 1987; според Mayton, 2009) издвојува два принципа преку кои го дефинира ненасилството – *без насилство и лична моќ* – кои треба меѓусебно да бидат динамично избалансирани. Првиот од овие два принципа подразбира поединецот да се воздржува од насилство кон другите, додека вториот го нагласува ненасилството како активна позиција, односно позиција на сила и моќ. Вака сфатено, ненасилството би можело да се определи како „моќ без насилство“ (стр.34). Поединецот кој работи на подобрување на рамнотежата помеѓу овие два принципи никогаш не може да достигне совршено ненасилство, но може да станува сè подобар и поненасилен.

Помеѓу порелевантните **социолошки теории на ненасилство** се издвојува дводимензионалната теорија на ненасилство на **Ритер** (Ritter, 2005; според Mayton, 2009), заснована и развиена врз Гандиевата филозофија. Во својата теорија авторот ја анализира природата на средствата и целите на страните во конфликт во дводимензионален модел (2x2), каде и едните и другите можат да бидат насилни, односно ненасилни по својата природа. Дефинициите на насилно и ненасилно се конзистентни со вообичаеното дефинирање на овие два поими што се среќава во литературата, но Ритер дополнително прави разлика меѓу насилни и ненасилни цели. Според него, целта е *насилна* доколку при решавањето на конфликтот поединецот подразбира подобрување на сопствената позиција/состојба на сметка на спротивставената страна. Од друга страна, целта е *ненасилна* доколку по-

единецот со добра намера му приоѓа на конфликтот почитувајќи ја спротивставената страна и тежнеејќи кон исход кој ќе овозможи двете вклучени страни да продолжат да живеат мирно по неговото разрешување. Дводимензионалниот модел обидите за разрешување на конфликтот ги класификува во четири основни типа, каде можат да постојат следниве комбинации: а) насилни – и средства и цели, б) насилни средства – ненасилни цели, в) ненасилни средства – насилни цели, и г) ненасилни – и средства и цели. Оттука, конфликтите кои ја вклучуваат првата комбинација (а), авторот ги нарекува деструктивни дејствија или *принципелно насилство*. Конфликтите од втората комбинација (б) се наречени потиснувачки дејствија или *стратешко насилство*. Третата комбинација се препознава кај конфликти познати уште и како присилни дејствија или *стратешко ненасилство*, каде ненасилството се користи како тактика исполнета со намера да се победи, а неретко и со омраза кон противникот. Овде намерата е со ненасилни средства противникот да се присили да се промени на посакуваниот начин, но со многу малку емпатија или љубов. Последната, четврта комбинација се однесува на конфликтно однесување познато и како *принципелно ненасилство или преобратување*. Според Ритер, ова е вистински ефикасен ненасилен одговор кој има потенцијал да го прекине кругот на насилство, бидејќи крајната цел е да се постигне позитивен исход за сите вклучени страни што подразбира меѓусебно разбирање и толеранција. За целосно разбирање на конфликтот истовремено треба да бидат земени предвид и средствата и целите, поради што конфликтот не може да се разгледува на континуум од насилство кон ненасилство.

Од **психолошките теории на ненасилство** поважни се неколку од доменот на социјалната психологија, и тоа теориите на Блумберг, Харе, Кул, Тајксера и Брене. **Блумберг** (Blumberg, 1968; според Maupin, 2009) главно се насочува кон модел на ненасилни масовни демонстрации во три чекора. Првиот чекор е

наречен *еволуирање* и подразбира испробување на повеќе активности од страна на демонстрантите, сè додека не се најдат најефикасните кои ќе се користат понатаму. Вториот е познат како *заразување*, а се однесува на ширење на избраната форма на протест од еден на друг член на демонстрациите. Третиот се нарекува *засилување* каде се даваат конкретни награди на оние кои ги спровеле планираните активности во рамки на демонстрациите. **Харе** (Hare, 1968b; според Mayton, 2009) разработува социјално-психолошко објаснување на динамиката на ненасилните активности интегрирајќи сознанија од неколку други теории. Тој посочува дека однесувањето на поединците кои се вклучени во ненасилни активности може да се класификува во три квадранти во тридимензионален простор, нагласувајќи притоа дека однесувањето на активистите во сите три типа е субмисивно или „од горе надолу“ за да се предизвика доминантно однесување кај другите. Понатаму, овие активисти би се групирале во димензијата на „размислување наназад“ каде активностите се девијантни во смисла дека не се конформираат со цели кои се неменливи (или статус кво) или со оние кои ја имаат моќта во своите раце. На третата димензија, според Харе, ненасилните активисти би биле позитивни, негативни или неутрални зависно од нивната способност да манифестираат љубов кон противникот. Ваквата ориентација, која е во склад со филозофиите на Ганди и на М. Лутер Кинг, би требала да го забрза доминантно-позитивниот одговор од спротивставената страна, што потоа би довело до бараната промена (доколку борбата помеѓу спротивставените страни е ненасилна).

**Кул** (Cool, 1993b; според Mayton, 2009) прави разлика помеѓу *акти на ненасилство* и *ненасилни постапки*. Актите на ненасилство по својата природа се категорички и се замена за насилство. Целта на нивото користење е да се нагласи дека алтернативи на насилството се можни и треба да се употребат за да се избегне повреда на противникот (пр. бојкот од страна на корис-

ниците на одредени производи, марш или демонстрации). Од друга страна, ненасилните постапки не користат насилство и се нормативни обрасци на однесувањето (пр. грижа за животните). Според авторот, ненасилните постапки се помалку нагласени затоа што за нив постојат нормативни очекувања, односно се подразбира дека треба да се практикуваат секојдневно. Потпирајќи се врз теориите на Пијаже, Колберг, Гилиген, Ериксон и Рест, Кул нагласува дека ненасилството има морална димензија која истовремено ги вклучува и позицијата на правда и позицијата на грижа. Уште една важна компонента која овој автор ја вклучува во својата теорија на ненасилство, е сфаќањето на истото како моќ да се влијае врз однесувањето на другите. Според него, најголемата моќ на ненасилството е интегрирачката која се потпира врз довербата во оние кои се на моќна позиција што им е дадена од нивните следбеници. Оттука, Кул развива тридимензионален модел на ненасилство составен од *агресија* (ниска наспроти висока), *морални грижи* (високи наспроти ниски) и *моќ* (ориентирана кон другите наспроти ориентирана кон себе). Ненасилните поединци во овој модел би имале ниско ниво на агресија, високи морални грижи и моќ ориентирана кон другите. Тоа понатаму значи дека овие поединци би биле многу принципиелни, грижливи, загрижени за социјалната правда и посветени на утилитарни теми.

Теоријата на ненасилство на **Тајксера** (Teixeira, 1999; според Mayton, 2009) е холистичка и многу прагматична, со силна хуманистичка ориентација. За него ненасилството е феномен кој има глобален карактер и бара конгруентност помеѓу средствата и целите, се состои од постапки растеретени од секаков вид насилна намера и има богата историска и еволуциска перспектива. Овој автор истакнува дека постојат многу докази низ историјата кои говорат во прилог дека ненасилството повеќе се претпочита од насилството. На општествено ниво, целта на ненасилното однесување е да се постигне плурално општество, кое воедно е мул-

тиетничко, мултикултурно и мултиконфесионално. На ниво на поединец, целта е да се поттикне и засили самопочитта, додека на интерперсонално ниво почитта кон себе треба да прерасне во почит кон другите. Практичната вредност на оваа теорија е содржана во процесот на формирање на похуман свет како крајна цел. Централна вредност во неговата теорија е меѓусебната поврзаност со поединечните аспекти, со врските со другите луѓе и со општествените системи кои имаат значење за ненасилството. Ваквата поврзаност се разгледува на повеќе нивои на анализа, почнувајќи од поцентралните кон попериферните делови на моделот. Според Тајксера, поединецот треба да биде активно вклучен во социјалните конфликти кои првенствено треба да ги решава преку дијалог.

Последен од психолошките сфаќања на ненасилството наведени овде, е моделот на мирољубиво себство развиен од **Брене** (Brenes, 1999; според Mayton, 2009). Целта на овој модел претставен во форма на концентрични кругови, е да даде опис и објаснување на типот на личност кој е потребен за да се промовира култура на мирот. Во него најцентрален поим е мирот, кој радијално треба да се воспостави со сопственото тело, со другите преку здравје достапно за сите и преку рамнотежа со природата. Моделот на Брене поставува три нивоа на манифестирање на мирот со себеси – мир во телото, мир во срцето и мир во умот. Предуслови за негово воспоставување се три неопходни поместувања во свесноста и тоа: *еднаквост на душите* (способност сите живи суштества на земјата да се третираат со еднакво чувство на беневоленост), *еднаквост на себе и на другите* (поместување од егостична ориентација кон поколеktivистичка ориентација) и *посветеност на алтруистични животни практики*. За овој автор, ненасилството е интегрален дел од разрешувањето на конфликтите. Тоа воедно може да се сфати и како мир со самиот себе. Притоа, од клучна важност се љубовта, сочувството, себе-реализирањето, внатрешната хармонија и слично.

Името на Махатма **Ганди** не се среќава само во објаснувањето на ненасилството како филозофија на живеење, туку и во доменот на **политичките гледишта за ненасилството**. Неговата филозофија се потпира на верувањето дека луѓето се во суштина ненасилни. Тој ваквиот свој став го застапува и како политички активист. Централно во неговите политички гледишта за ненасилството е второто значење на концептот сатјаграха, поточно значење во смисла на ненасилно дејствување за да се постигне социјална правда. Сепак, во текот на својот живот Ганди не се приклонил кон ниту една конкретна политичка идеологија. Ненасилното дејствување за него било средство за постигнување на неговите цели кои биле конзистентни со филозофијата на ненасилството (според Mayton, 2009).

Меѓу најгласните промотори на ненасилното политичко дејствување секако е Џин **Шарп** (според Mayton, 2009), кој истото го определува првенствено како акција, а не како неактивност. За него тоа е активен одговор во конфликтна ситуација, а не неактивност, апатија, кукавичлук или генерална инертност. Уште во доцните педесетти години на минатиот век, Шарп развил типологија на ненасилство составена од неопирање, активно помирување, морален отпор, селективно ненасилство, сатјаграха и ненасилна револуција. Подоцна, кон овие шест типа на ненасилство ги приклучува и пасивниот отпор, мирољубивиот отпор и ненасилната насочена акција. Според овој автор, ненасилното политичко дејствување се заснова врз тврдењето дека во услови кога луѓето се опираат и не прават како што им се кажува или им се забранува, стануваат посилни, а со тоа слабеет моќта на нивните противници. Ненасилните одговори, односно борбата може да вклучат многу видови на однесувања или методи. Оттука, Шарп ги групира сите нив во три општи типови на политички одговори – ненасилен протест и убедување, ненасилна несоработливост, и ненасилна интервенција. Првите располагаат со најмало количество на моќ. Ненасилната несоработливост е помоќен тип на



ненасилната акција, од ненасилниот протест и убедување, додека најмоќна е ненасилната интервенција (според Mayton, 2009).

**Акерман и Круглер** (Ackerman & Kruegler, 1994; според Mayton, 2009), конструираат уште една динамична политичка перспектива на стратешки ненасилен конфликт, во која се синтезирани сознанија за ненасилната акција и за воената стратегија. Нивното гледиште на ненасилството е прагматично и се потпира на сфаќањето, дека ненасилните постапки се разумни и ефикасни без оглед дали поединците кои се вклучуваат во ненасилните активности се принципиелни, морални или добри. Авторите дефинираат повеќе принципи кои ги групираат во три категории – *принципи на развој*, *принципи на вклученост* и *принципи на за(по)чнување*. Во овие категории, кои меѓусебе се преклопуваат, постојат дванаесет принципи на стратешки ненасилни конфликти. Принципите од првата категорија (развој), се земаат предвид пред да се примени ненасилна санкција и на нив треба да се води сметка во континуитет. Принципите на вклученост го поттикнуваат усогласувањето на стратешките ненасилни санкции со цел полесно справување со проблемите кои се јавуваат во услови кога конфликтот еволуира. Третата категорија на принципи главно се присутни на ниво на политиките, оперативното планирање, стратегијата, тактиките и логистиката, а ја нагласуваат критичната важност на стратешкото донесување одлуки.

Акерман и Круглер (Ackerman & Kruegler, 1994; според Mayton, 2009), исто така, нагласуваат дека ненасилната кампања може да вклучува и офанзивни и дефанзивни операции кои бараат прилагодување засновано врз променливите ситуации за време на конфликтот. Дефанзивни операции се оние санкции кои ја заштитуваат способноста на поединецот кој дава ненасилен отпор, да опстои додека трае конфликтот. Од друга страна, офанзивните операции се наменети да ја намалат моќта на противникот. Ненасилните санкции треба да се мешавина од двата вида операции и треба постојатно да се прилагодуваат согласно ситуа-

цијата за да бидат ефикасни. Конечно, авторите нагласуваат дека мора да постои единство помеѓу санкциите, механизмите и целите како финален принцип во нивната концепција за ненасилство. Притоа, важно е да постои кореспонденција помеѓу механизмите на менување и на применетите цели и специфични санкции. Пресудно за успех во севкупниот процес е навременото препознавање кога се јавуваат непланирани можности и имплементирање и модификација на најдобрите санкции со цел да се применат во вистинско време и со тоа да се постигнат посакуваните цели.

Во мултидисциплинарните приоди кон ненасилството припаѓаат теории кои исто така ја прифаќаат системската перспектива чија цел е или да го променат општеството или да го сочуваат општеството од негативни промени. Во оваа група како најчесто наведувани теории се оние на **Шарп** и на **Бароус** (според Maupin, 2009). Името на Шарп се врзува за приодот на цивилна одбрана кој е применет од страна на цивили како замена за милитарна одбрана, но сепак со слични цели. Таа е развиена како опција за одбрана од надворешна агресија и од внатрешни групации кои имаат за цел да го дестабилизираат општеството, односно да предизвикаат промени во институциите на нелегален начин и без поддршка на населението. Основни сфаќања на овој приод се прво, дека луѓето имаат потреба од ефикасна алтернативна одбрана од напади, наместо милитарната. Второ, на овој начин се потенцираат информациите за ненасилните техники кои можат да бидат политички, социјални, психолошки и економски, кои биле ефикасни против различни режими, меѓу кои и оние кои биле тирански и насилни. На крајот, авторот нагласува дека е потребно ваквите алтернативни ненасилни начини на отпор да бидат систематски испланирани и истражени, а цивилите да бидат обучени како да ги спроведуваат. Тогаш, би се намалила потребата од милитарна одбрана, дури и во државите кои сега многу силно се потпираат на неа.

**Бароус** (според Mayton, 2009) во својата теорија прави синтеза од различни приоди и истражувања (посебно оние од областа на теоријата на конфликти). Тој ненасилната одбрана ја сфаќа слично како и Шварц. Централно во неговата концепција е верувањето во значајноста на споделените вредности и во улогата на принудата во одржувањето на структурите кои имаат моќ. Тој смета дека во современите општества конфликтите израснуваат од инхерентните контрадикции помеѓу нациите-држави. На безбедноста гледа како на кооперативен концепт. Добра стратегија за решавање на конфликтите би била екстензијата на општеството и политиките. За него центарот на гравитирањето е социјалниот ред во општеството кој е флуиден и може да се користи и во улога на самоодбрана. Доколку задоволувањето на човечките потреби е спречено во национален контекст, тоа може да резултира во меѓународен конфликт. Основната идеја во неговата теорија поврзана со човечките потреби е дека секое спречување истите да се задоволат, нивно фрустрирање или одрекување водат до конфликтно или потенцијално конфликтно однесување, а неретко и до сериозни проблеми и отворено насилство. Исто како и Ганди, Бароус на конфликтите гледа како на позитивни и посакувани и ги одделува од страните што се вклучени во нив. Тие се природни и неизбежни, поради што нивното решавање треба да се постигне преку подобро разбирање на вистината (сатјаграха) користејќи ненасилни акции.

#### **2.4. Две перспективи на ненасилството: интраперсонална и интерперсонална**

Внатрешниот мир и интраперсоналното ненасилство може да се разгледува од индивидуалистичка и од колективистичка перспектива. Во центарот на индивидуалистичките култури се наоѓа себството, а освен него други значајни концепти се самодвербата и самоефикасноста. Себството е когнитивна репрезентација на самиот поединец, односно на начинот на кој тој се дожи-

вува себе си. Воедно, тоа е и афективна евалуација на себе си и го вклучува познавањето на сопствените квалитети и способности. Конечно, тоа е една од главните компоненти на секоја акција. Во неговото формирање и развој културата игра многу важна улога преку важечките социјалните норми (според Mayton, 2009).

За индивидуалистичките култури е карактеристично дека поединецот се грижи сам за себе, го избира и дефинира сопствениот идентитет по слободен избор итн. За колективистичките култури, пак, карактеристично е влијанието на групите на кои поединецот им е лојален, врз формирањето на неговиот идентитет. Оттука, независното себство е поавтентично и посвојствено за поединците од индивидуалистичките култури, додека меѓузависното себство почесто е препознатливо кај припадниците на колективистичките култури.

Сфаќањето и дефинирањето на себството во значителен степен влијае врз интраперсоналното ненасилство. Кога станува збор за личносните карактеристики на мирољубивите поединци, тука најчесто се вбројуваат *пријатен, способен да ја контролира лутината, емпатичен, духовен, оптимистичен, подготвен да простува, среќен, позитивен* итн. Од аспект на вредностите, овие поединци повисоко котираат на беневоленција, универзализам и конформираност. Оние, пак, кои имаа понасилни тенденции во однесувањето почесто ги избират вредностите на моќ и хедонизам (според Mayton, 2009).

Поединците кои имаат меѓузависно себство (карактеристично за колективистичките култури), се поподготвени да се перципираат себе си како послични со другите, па затоа неретко се и поемпатични и поподготвени да простуваат. Тоа им овозможува посистематично и подлабоко да се фокусираат на конкретната ситуација подобро согледувајќи ја на тој начин туѓата перспектива. Освен различните култури, постојат и многу религии кои го ставаат акцентот на ненасилното однесување. Такви се будизмот,

---

христијанството, хиндуизмот, исламот, јудаизмот и цаинизмот (според Mayton, 2009).

Во интерперсоналните перспективи на ненасилството централно место заземаат соработката, довербата, преговарањето, програмите за образование за мир и превенција на насилство, наменети за поединци на различни возрасти. Вештините за решавање конфликти се уште еден клучен елемент на овие перспективи, кој е неразделно поврзан со ненасилството. Помеѓу најчестите карактеристики на мирољубивите поединци и на нивното однесување, најчесто се вбројуваат пријатноста, подготвеноста за простување, довербата, соработливоста и развиените вештини за ненасилна комуникација. Овие карактеристики претставуваат сложен склоп кој неретко се дефинира преку низа други карактеристики и способности, а се разгледувани и испитувани од многу автори (според Mayton, 2009).



### 3.

## УЧИЛИШТЕТО И НАСИЛСТВОТО

*„Умот кој еднаш бил просветлен,  
не може повторно да стане мрачен.“*

Томас Пејн

Кога говориме за училиштето, во сите негови сегменти, со право може да кажеме дека тоа е камен темелник на секое современо и демократско општество, кое придонесува да се подготват и подигнат генерации, кои ќе бидат полни со знаења, вештини, компетенции, но и ослободени од предрасуди и стереотипи, генерации полни со разбирање на етнички, културно, религиски другиот и необременети со товарот на етно и егоцентризмот што со години провејува на ова подрачје и бил причина за појава на конфликти и насилни акти. Во тој контекст и големиот Нелсон Мендела ќе истакне дека образованието е најмоќното оружје кое може да го промени светот. Токму затоа секое вложување во училиштето, првенствено во негово осовременување и демократизација, подразбира и истовремено воведување на нови методи и техники кои ќе подразбираат решавање на секој конфликт преку дијалог и толеранција, а од друга страна превенирање на секој акт и дејание кое во основа го има насилството.

Актуелната состојба во Република Македонија, посебно последните години на полето на образованието ни покажува дека се вложуваат низа напори за демократизација на училиштата, а сето тоа преку облик на заеднички живот во којшто важат принципите за еднаквост, правда и демократија. Но имајќи ја предвид актуелната ситуација и сè позачестените насилни акти во училиштата кај нас, еден од неколкуте важни сегменти кои придонесуваат за неп-

речено и успешно реализирање на целиот наставен и едукативен процес е намалувањето на конфликтите во училиштата. Намалувањето и превенирањето на конфликтите во училиштата (кои можат да бидат повеќеслојни и од различен карактер) треба да се реализира со развивање на потрпеливи односи во училиштата, со развивање на модели преку коишто самите ученици ќе бидат рамноправни членови на колективот преку можноста за учество, решавање, изразување мислење и прифаќање одговорност. Исто така, во рамките на самото училиште, треба да се развиваат и компетенции кај наставниците и учениците, со кои ќе умеат да препознаат и скриено и директно насилство, како и да се развијат механизми со помош на кои тие конфликти ќе се разрешат по мирен пат.

Внатрешните односи во училиштето се многу важни и значајни за обезбедување квалитетно и ефективно образование. Училишната клима и култура, комуникацијата и меѓусебните односи се најзначајните фактори кои влијаат и придонесуваат за успешно функционирање на една образовна институција. Односите меѓу вработените, меѓу наставниците, меѓу учениците, меѓу стручните соработници се од непречено значење за развивање на добра, посакувана и позитивна училишна клима. Од тој аспект посебно е значајна комуникацијата меѓу сите образовни субјекти, бидејќи комуникацијата е регулатор на целокупниот наставен процес, не само на образовниот дел, туку и на воспитниот. Начинот на комуникација влијае врз развојот на личноста, зашто преку комуникацијата се создаваат услови за социјализација на личноста (почитување на другите), а исто така преку процесот на комуникација секој ученик има можност да ги изрази своите ставови, вредности и убедувања.

### **3.1. Фактори за појава на насилство во училиштата**

На појавата на насилство во училиште влијаат многу фактори, односно, не можеме да изделиме една причина која е суштествена за појавата на насилството во училиштето. Од фактори-



те кои посебно имаат значење за појава на насилство во училиште ќе ги споменеме следниве:

- Општествено економските услови во државата. Поаѓајќи од фактот што сиромаштијата и невработеноста се наше секојдневие и најгорливи проблеми, сами по себе се наметнуваат како значаен фактор за зголемени девијации, вклучувајќи го насилството. Во време кога царуваат сиромаштијата и невработеноста, патологијата добива поголема димензија. Населението осиромашува, и само по себе тоа подразбира неможност да се задоволат основните егзистенцијални потреби. Дел од младите живеејќи во семејства кои одвај преживуваат или не можат да си ги обезбедат своите животни намирници, не можат да се носат со проблемот и да најдат соодветна солуција, прибегнуваат кон девијација, посебно кон насилство.

Во едно такво време-невреме, дел од младите стануваат насилници, а дел жртви на насилство. Во време кога родителите се загрижени за своите работни места, водат гола борба за егзистенција, во време на морална криза и вредносна ерозија, во време на експанзија на сиромаштија и невработеност, во анемично време, очекувано е дел од младите, стихијно или намерно, да влезат во канците на насилството. Од друга страна, современите медиуми им сервираат модели за идентификација и имитација кои патолошкото го сметаат за нормално, а нормалното за патолошко, и апропо таквото поимање тие нив ги имитираат. Во таква ситуација криминалците стануваат позитивен пример за следење. Отсуството на општествена контрола и неефикасни државни институции уште толку придонесуваат за појава и ширење на насилството.

- Семејството и семејната клима. Семејството е примарна институција во општеството и една од неговите главни функционални клетки. Тоа е местото каде се раѓаме, се социјализираме, ги усвојуваме основните животни навики, вредносно и морално се градиме и со еден збор во него учиме за нашиот општествен

живот. Семејството не подготвува за правилно и посакувано поимање на општествените барања и ни ги покажува патиштата за животното насочување. Семејството образува и воспитува. Со право може да се каже дека кога ќе се запостават овие функции во семејството тоа е подложно на појава на одредена девијација во него.

Семејството не е прост збир на одделни негови членови, туку сложен систем на индивидуи кои живеат, комуницираат и функционираат во една заедница. Семејството постојано расте, се развива, а со тоа и се менува, како во бројот на членовите, така и по начинот на функционирање.

Во семејството секој член има своја улога која определува права, но и должности во семејното функционирање. Семејството како основна институција претставува значаен фактор во воспитувањето и формирањето на детската личност. Најголемиот дел од времето детето го поминува во семејството. Затоа однесувањето на родителите и останатите членови во семејството влијаат на интелектуалниот, личниот и социјалниот развој на детето.

Во училиштето детето ја продолжува веќе започнатата социјализација, учи, стекнува нови навики и одговорности, учи за правилата на новата средина. Преку детето и во семејството се пренесуваат програмите, барањата и ставовите на училиштето. Детето е ставено во ситуација да ги воочува сличностите и разликите од двата система во кои го минува најголемиот дел од своето време, во дете кое расте, се развива и се формира како личност.

Во современото општество семејството е соочено со проблемот на интензивно намалување на неговата основна воспитна функција, пред сè, поради појавата на дисфункционалност на семејството изразена преку:

- изместени семејни односи;
- презафатеност на родителите и нивна трка по егзистенција;

- постоење на конфликт, агресија;
- развод на брак;
- зависност од дрога;
- секаков вид на насилство;
- запоставување или занемарување на децата (глад, нехигиена и сл.);
- неповолни материјални услови во семејството.

Неможноста да се задоволат секојдневните, како и зголемените потреби на младите, влијаат за тие лесно и брзо да манифестираат различни развојни проблеми, како на пример: училишна фобија (страв од училиште, немање желба за одење во училиште), проблеми во однесувањето (нетрпеливост, нетолеранција, нервоза, агресија), проблеми со училишниот успех (немотивираност, отсуство на внимание и концентрација), ноќни стравови, емоционални проблеми, тикови и слично. Но, семејството како природна средина за развој на децата треба да им овозможи заштита, помош и атмосфера на среќа, љубов и благосостојба на своите членови.

Она што е значајно за семејството, а што влијае врз превенирање на насилството се родителските стилови. Има неколку родителски стилови, а од повеќето ќе ги споменеме следниве:

- родители кои не ги опкружуваат своите деца со љубов и топлина, немаат топли и емоционални односи со своите деца, ладни се кон нив и недоволно заинтересирани за нивното воспитување. Во таква социјална средина, со таков родителски стил постои голема веројатност детето да покаже проблеми во однесувањето и да е склоно кон агресија и насилство;

- родители кои во голема мера го контролираат своето дете, детето е под постојан нивен надзор, апсолутно не поседува слобода во одлучување. И кај овој стил на воспитување постои опасност од појава на насилство, што заради отпорот кон родителот,

што заради моменталната слобода и ситуација која оди од крајност во крајност;

- родители кои сè му дозволуваат на своето дете и преголемата пермисивност е својствена за нив. Во начинот на воспитување во овој стил не постои принципот на награда и казна, туку само принципот на награда. И во овој случај можно е насилството бидејќи детето не знае за граници и не може само да просуди и расуди што е добро, правилно, посакувано, а што лошо и недозволено;

- демократски стил на воспитување, во кој се пренесуваат вредности и морални норми, разговорот е клучот во воспитувањето, постои принцип на награда и казна. Тука многу ретко се јавува можност за насилно однесување кај детето бидејќи се распознава границата на доброто и лошото.

Улогата на секој родител е правилно да го воспита, насочи и да му помогне, посебно во создавањето на однос кон сопствениите обврски, препознавање на сопствените можности и градење на самопочит и самодоверба. Токму затоа од големо значење е родителите да бидат пример за позитивно однесување, со што тие стануваат вистински модели за идентификација и имитација од страна на своите деца.

- Училиштето и училишната клима. Очекувањата на секоја индивидуа е од детето да изгради добра единка, осознаена и морално изградена и истовремено свесна за отфрлање на секој предизвик кој подразбира насилство и насилно однесување. Климата во училиштето, во кое децата се образуваат и воспитуваат, првенствено треба да придонесе кон создавање на пријатен амбиент, во кој правилно и посакувано ќе се оствари образовно-воспитниот процес, вклучувајќи ги тука покрај материјално-техничките услови и меѓусебните односи на сите субјекти вклучени во образованието и воспитанието. Заемната доверба и соработка помеѓу вработените е неминовна за успешна работа. Ученикот може да биде успешен согласно своите интереси и развојни предис-

позиции и затоа треба да се организира таква работна средина која ќе овозможи добри услови за работа на учениците и наставничкиот тим.

Климата во едно училиште е дел од организационата структура и практично се однесува на целокупниот амбиент во него. За едно училиште велíme дека има добра клима кога тоа има:

- Воспоставена пријатна и уредна средина за работа.
- Воспоставен систем на вредности и систем на наградување.
- Воспоставена атмосфера на ред и дисциплина.
- Воспоставена добра соработка со родителите.
- Воспоставен систем за развивање на позитивни ставови кон персоналот.
- Воспоставен систем за донесување и спроведување на одлуки.
- Воспоставен систем на отворени и чесни комуникации.

### **3.2. Причини за насилно однесување на децата и младите во училиштата во Република Македонија**

Кога се зборува за насилство во училиштата неопходно е да се нагласат главните причини за неговата зголемена појава. Најзначајни фактори кои придонесуваат за пораст на насилството во училиштата се:

- намалена социјализаторска функција на семејството. Промените кои се случуваат во македонското семејство придонесоа постепено да се намали вниманието кое родителите им го даваат на своите деца. Всушност борбата за егзистенција, потребата да се задоволат основните семејни потреби, придонесе родителите да бидат почесто и подолго отсутни од дома и секако проблемите коишто ги оптоваруваат резултираат во помалку време едуцирање на нивните деца. Семејството е примарен фактор на социјали-

зација во секое општество и доколку не ги одразува клучните вредности според кои младите луѓе се профилираат себеси во општеството станува многу тешко тие вредности да се надградат;

- намалена воспитна функција на училиштата. Во последните години во нашето општество често се слуша аргументот дека училиштата се повеќе фокусирани на образование, отколку на подучување. Училиштата се вториот дом на учениците, поради што, освен образование треба и да ги подучуваат учениците. Нивна цел е воедно и она што е пропуштено во семејството да се надгради во училиштето, како што се вредностите и моралните норми. Доколку ова не се случи ќе постои јаз меѓу вредностите и моралната надградба на учениците, што ќе доведе до потешкотии во нивната интеграција во општеството;

- криза на вредносниот систем и морална ерозија. Општеството е засегнато од криза на вредносниот систем и тоа што сега се случува со право може да се нарече морален вакуум. Во основа одредени вредности кои беа на врвот на вредносната хиерархија сега се маргинализирани, додека други вредности, кои со тек на време стануваат сè поважни сè уште не се воспоставени. Тоа придонесува кон создавање на морален вакуум затоа што вредностите се суштината на моралноста и определуваат што е тоа што е добро, правилно и посакувано во општеството. Личноста на младите треба да се надгради со вредности и морални норми, со цел тие да можат соодветно и посакувано да ги насочат нивните аспирации и да ги реализираат нивните цели. Сепак во систем во кој се присутни морална ерозија и морален вакуум младите би биле тешко способни да препознаат што е правилно, и согласно на тоа да се однесуваат на социјално прифатлив начин. На еден начин тие талкаат и не успеваат да го најдат својот пат, а дел од нив манифестираат девијантно однесување;

- содржини на масовните медиуми кои промовираат насилство. Во денешниот современ свет мас-медиумите се моќен фактор на социјализација и имаат силно влијание врз формирањето

на однесувањето на младите. Доколку содржините презентирани преку масовните медиуми не се селектираат постои опасност дека некои млади луѓе ќе го прифатат негативното однесување кое е таму прикажано. Содржините кои изобилуваат со насилство го потхрануваат негативното однесување кај младите бидејќи таквото однесување е манифестирано од лица кои на еден начин се модели на идентификација на младите;

- социо-економската состојба. Општествениот контекст кој вклучува високо ниво на невработеност и сиромаштија произведува армија на невработени и незадоволни млади луѓе кои на различни начини се обидуваат да го привлечат вниманието кон себе, а некои од нив свесно или несвесно стануваат деликвенти.

Несомнено постојат и други причини за зголеменото насилство во училиштата, но гореспоменатите се сосема сигурно најсуштински од социолошка гледна точка.

### **3.3. Форми на насилно однесување во училиштата**

Насилството е дел од нашето општествено милје и како што споменавме присутно е и во училиштата. Бидејќи го има во нашите училници, училишни дворови, теоријата укажува на неколку облици на насилно однесување во училиштата, а најчести се следниве:

- Врсничко насилство, во рамките на кое ученик или група на ученици трајно и зачестено се изложени на малтретирање од страна на ученик или повеќе ученици кои перманентно сакаат физички да ги повредат, понижат или изложат на други психолошки и социјални непријатности. За ваквиот тип на насилство специфични се следниве сегменти:

- ✓ однесувањето е постојано, насилникот е истраен и систематичен;
- ✓ однесувањето предизвикува страв кај жртвата;

- ✓ однесувањето е базирано на нерамнотежа или злоупотреба на моќ;
- ✓ однесувањето обично се одвива во групен контекст.

Самото врничко насилство може да се појави во различни облици и тоа:

- вербално, нарекување со погрдни имиња, карање, исмевање;
- физичко, удирање, туркање, буткање;
- социјално, озборување, избегнување;
- психичко, заканување, несакани допири;
- сексуално, изнудување на сексуални услуги;
- расистичко, одделување на поединци по расна основа;
- електронско, насилство преку мобилни телефони и интернет.

Насилство на вработен кон ученици. Постои законска рамка со која се уредуваат односите меѓу вработените и односите меѓу вработените и учениците, сепак може да се сретне насилство на вработен врз ученик/ученици. Дел вработени (наставници, стручни соработници, редари и сл.) со своите постапки и однесување вршат насилство врз учениците. Тие можат да вршат физичко, емотивно, психолошко насилство, а тоа најчесто се состои од нејасно и неаргументирано оценување, исфрлање од час, омаловажување, викање, уценување, етикетирање, игнорирање и слично.

Насилство на ученикот кон вработените. Овој вид на насилство најчесто се јавува во повисоките одделенија во основните и средните училишта, најчесто е вербално, но може да се констатира дека се забележува и тренд на пораст на физичко насилство од страна на ученик кон вработен во училиште (Моог, 1997).



## 4.

### МЕТОДИ ЗА РЕШАВАЊЕ НА КОНФЛИКТИ И ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА НАСИЛСТВО

Како ненасилни методи за решавање на конфликтите се наведуваат преговарањето (интегративно наспроти дистрибутивно, принципиелно итн.), медијација, помирување, арбитражирање и пресудување. Сепак, не сите даваат најдобро решение во одредена конфликтна ситуација, прифатливо за сите страни во конфликтот. Оттука, секогаш треба да се води смета и да се избере најсоодветниот начин на ненасилно решавање на конфликтите имајќи предвид дека конечната цел на целиот тој процес треба да биде подобра и поквалитетна реалност. Во таа насока, кога станува збор за долготрајни, хронични конфликти со длабоки корени, веројатно најдобри резултати дава трансценд приодот чиј автор е Јохан Галтунг (според Мурџева-Шкариќ, 2007). При користењето на овој приод, конфликтот се трансформира, така што се извлекува од контекстот во кој настанал и по пат на дијалог се решава во нов контекст кој ѝ овозможува на секоја страна во конфликтот да ги надмине сопствените ментални бариери и фиксираноста на сопствената позиција и да ги согледа потребите и позициите на другите поединци/групи кои се исто така вклучени во конфликтот. Резултат од овој процес е нова реалност која нуди заеднички прифатливо решение за сите, ги задржува релациите помеѓу поединците/групите (правејќи ги неретко и поквалитетни) и овозможува услови конфликтот да биде предизвик за развој, а не губиток и деградација.

Покрај методите за ненасилно решавање на конфликти, од голема важност се и методите што се користат при превенција на насилството, познати уште и како *превентивни приоди*. Тука

припаѓаат едукација за ненасилно решавање на конфликти во која се вклучени програми за социо-емоционално учење и за врсничка медијација во училиштата, потоа програми за превенција на насилство, како и образование за мир. Програмите за **социо-емоционално учење** се најчесто посочувани како примарни програми кои се користат за примарна превенција од насилство во училиште и за намалување на многу ризичното однесување. Тие опфаќаат вештини кои се неопходни за одговорно и морално однесување, а се насочени главно кон обучување на учениците како да ги препознаат и контролираат сопствените емоции, како да ги земаат предвид и да ги вреднуваат туѓите гледишта, како да се однесуваат просоцијално и слично (Payton et al., 2000; според Mayton, 2009).

Според Џонс (Jones, 2004; според Mayton, 2009), **врсничката медијација во училиштата** е најстариот и најчесто користениот приод во рамките на едукацијата за ненасилно решавање на конфликти. Целта на оваа интервентна програма е учениците да научат како конструктивно да се справуваат со негативните емоции (гнев, бес, лутина итн.), потоа како да ги искажат овие емоции без да бидат насилни и агресивни, како да го користат критичкото мислење во изнаоѓање на алтернативни решенија со цел да дојдат до исход кој ќе значи победа за сите страни. Џонс воедно нагласува дека за успешноста и важноста на овој приод зборуваат наодите од голем број истражувања кои едногласно посочуваат дека по неговата примена процентот на насилно и агресивно однесување во училиштата значително опаднал, а учениците стекнале поголемо знаење и нови вештини за ненасилно решавање на конфликтите.

Образованието за мир е многу добро познат и често користен приод речиси во сите општества кои тежнеат кон воспоставување на и живеење во култура на мирот. Како концепт датира уште од времињата на античка Грција и под сличен назив се среќава во делата на Аристотел, како и на Римската Империја, во де-

лата на Цицерон и други тогашни познати мислители. Оттогаш, па наваму е присутен речиси во сите општества. Кога се зборува за неговото дефинирање, постојат многу различни концепции, но генерално тука се подразбира едукација која на поединците им овозможува да научат како да комуницираат преку соработка и како конструктивно и ненасилно да се справуваат со конфликтите кои се неизбежни во текот на животот.

Образованието за мир може да се применува во различни форми – од конкретни курикулуми кои се користат во формалното образование, до обуки и курсеви кои се спроведуваат независно или како дел од други програми во рамки на неформалното образование. Од посебно значење е негово воведување во оние региони, каде конфликтите се чести низ историјата и веќе поприимиле карактер на хронични и преносливи низ генерациите. Ова, од причина што вклучувањето во вакво образование доведува до менување на менталната матрица на поединецот, до негово сензибилизирање на разликите во мислењата, ставовите, емоциите и потребите, како и до зголемување на неговата подготвеност (откако ќе разбере) да биде поемпатичен и толерантен, да има доверба во другите и да ги прифати различностите на проактивен и конструктивен начин. Оттука, постои континуирана сериозна потреба од натамошни истражувања кои во својот домен ќе ги опфатат ефектите од примената на образованието за мир во различни возрасти, контексти и култури.



## 5.

### МАЛТРЕТИРАЊЕ (БУЛИНГ)

#### 5.1. Што претставува и како се манифестира?

Не постои универзална дефиниција за малтретирање (булинг), меѓутоа норвешкиот истражувач Дан Олвеус вели дека малтретирањето се случува кога едно лице е „изложено, постојано и со текот на времето, на негативни активности од страна на едно или повеќе други лица“. Тој вели дека негативните дејствија се случуваат „кога лице намерно нанесува штета или непријатност врз друго лице, преку физички контакт, преку зборови или на други начини“. Индивидуалното малтретирање обично се карактеризира со тоа што лицето се однесува на одреден начин да се здобие со моќ друго лице.

Културата на малтретирање може да се развие во секој контекст во кој луѓето комуницираат едни со други. Ова вклучува училиште, семејство, работно место, дом и населби. Во студијата во која биле вклучени адолесценти американски фудбалери во 2012 година, „најсилниот предиктор на малтретирањето била перцепцијата дали највлијателниот маж во животот на еден играч ќе го одобри таквото однесување“ (Steinfeldt, 2012).

Во релевантната литература под поимот малтретирање најчесто се подразбира непосакувано, агресивно однесување кое обично се манифестира во периодите на средно детство (училишна возраст) и во адолесценцијата, односно во текот на основното и средното образование. Ваквото однесување вклучува закани, ширење на дезинформации, вербален или физички напад, намерно исклучување од групи и слично. Дефинирано е уште и како агресија врз жртва, каде без претходна причина жртвата која

не може да се одбрани, се напаѓа физички или вербално во повеќе наврати (Мурцева-Шкариќ, 2009). Значи, станува збор за однесување кое **се повторува** или има предиспозиции да се повторува, што претставува дополнителен извор на стрес за жртвата на малтретирањето (која е во исчекување на силството повторно да се случи). Тоа е резултат на **дисбаланс на моќ** (вистинска или замислена). Имено, лицата кои малтретираат, се оние кои ја користат својата моќ (физичка или социјална, т.е. популарност), за да ги контролираат или да им наштетат на другите. **Намерата** (да се нанесе болка, штета итн.), односно намерноста на однесувањето, е чест елемент во малтретирањето и агесијата. Ова е важен аспект на ваквото однесување позади кое стои специфичен тип на намери, затоа што за насилниците најчесто се тврди дека ги вознемируваат другите лица. Конечно, постоењето на намера е значајно за да се препознае малтретирањето, од причина што секое малтретирање е агресивно, но не секоја агесија е малтретирање. Оттука, не секој акт на насилство може да се нарече малтретирање. Од друга страна, пак, систематското, константното, насоченото насилство кон одреден поединец или група поединци, кое се повторува, без сомнение припаѓа во оваа категорија на однесувања.

Постојат три најчесто наведувани типа малтретирање (*bullying*): *вербално, социјално и физичко*. Во поново време се јавува и четврти тип, популарно наречен *сајбер-булинг* (*cyber-bullying*), односно малтретирање преку дигиталните медиуми, во интернет просторот. **Вербалното малтретирање** (*verbal bullying*) претставува насочено изјавување на лоши и непристојни работи (на пр. подбивање, навредување, непристојни коментари со сексуална содржина, закани, потсмевање и слично). Статистичките податоци покажуваат дека најчести извршители на вербално насилство се девојчињата, а најчесто местата каде се извршува овој тип на насилство се јавни како што се училиницата, интернетот, училишните ходници (вообичаено за време на одморите), салата за физичко образование и слично. **Социјалното малтретира-**

**ње** (social bullying) е познато уште и како релациона агресија (Мурцева-Шкариќ, 2009) и претставува намерно нарушување на нечија репутација или релација (на пр. намерно исклучување од група, ширење на дезинформации и гласини, јавно исмевање и слично). **Физичкото малтретирање** (physical bullying), е нанесување физички повреди врз некој поединец или врз неговиот личен имот (предмети што ги поседува). Најчести типови на физичко малтретирање се удирањето и кршењето, односно отуѓувањето на лични предмети. Физичкото малтретирање најчесто се случува некаде помеѓу петто и осмо одделение, а постепено опаѓа во средно училиште. Најчести места каде се случува физичкото малтретирање се места каде што лица со авторитет имаат најмал пристап, а тоа се: училишните тоалети, ходниците и патот до училиште.

Како што е споменато погоре, посебен и најнов тип на малтретирање е **сајбер-малтретирањето** (cyber bullying), кое се случува преку дигитални медиуми, како што се телефони, компјутери и таблети. Може да се случува преку SMS пораки, на социјалните мрежи, апликациите, форумите, он-лајн видео игрите итн. Ваквото малтретирање вклучува споделување на негативни, штетни и лажни податоци за некого, прикажување на лични содржини кои можат да предизвикаат срам и понижување, а најчесто се случува на социјалните мрежи. Сајбер малтретирањето е најчеста појава во средно училиште, но во последно време возраста на која се практикува овој тип на малтретирање ја опфаќа и популацијата на деца од основно училиште.

## **5.2. Фактори кои го предизвикуваат и/или го поттикнуваат малтретирањето**

Познато е дека малтретирањето е уникатна и сложена форма на интерперсонална агресија, која се јавува во многу различни форми, има различни функции и се манифестира во различни шеми на односи. Малтретирањето не е само проблем помеѓу насилникот и жртвата, туку го засега и општеството во целост. Тоа е

групен феномен кој се јавува во општествен контекст каде различни фактори служат за промовирање, одржување или потиснување на таквото однесување. Ваквото силеџиско однесување, не е само резултат на индивидуалните карактеристики на поединците кои ги малтретираат другите, туку е под влијание и на многу фактори кои потекнуваат од врничките релации, семејството, училиштето, соседството и интеракциите со општествените влијанија како што се, на пример, медиумите и технологијата (Swearer & Hymel, 2015).

Малтретирањето може да варира и да опстојува низ возраста и низ времето. Истражувањата на некои автори (пр. Ryoо, Wang и Swearer, 2014; според Swearer & Hymel, 2015) во кои учествувале деца и адолесценти кои биле вклучени во малтретирањето, откриваат дека честите жртви и чести извршители биле најмалку стабилните подгрупи и дека учениците имале различни улоги во малтретирањето низ училишните години. Оттука, децата и адолесцентите можат да бидат пасивни актери, односно да го набљудуваат малтретирањето, можат да искушат малтретирање (т.е. да бидат во улога на жртва) и да вршат малтретирање (т.е. и самите да бидат насилници) во различни ситуации и/или со текот на времето (на пример, еден ученик може да биде жртва на малтретирање од соучениците во училиште, но да ги малтретира неговите или нејзините браќа и сестри дома).

Негативните и штетни ефекти од малтретирањето се регистрирани во голем број истражувања, кои покажуваат дека истото е главен фактор на ризик за слабото психосоцијално здравје, вклучително и депресијата, а придонесува и за јавување на суицидни идеи и суицидално однесување (на пр., Gini & Pozzoli, 2009; Saluja et al., 2004; Schneider, O' Donnell, Stueve, & Coulter, 2012; според Bell et al., 2014). Прегледот на 37 објавени студии направен од страна на Ким и Левентал (2008; според Bell et al., 2014), покажува дека во периодот на адолесценција, секое учество во малтретирање го зголемува ризикот од самоубиство, без



оглед на социјалното опкружување на адолесцентот. Во една неодамнешна голема студија за средношколската младина спроведена во Бостон, Хепберн и неговите колеги (2012; според Bell et al., 2014) посочуваат на постоење силна поврзаност помеѓу вмешаноста во малтретирање во улога на жртва или на насилник и соопштените суицидни идеи или обиди за самоубиство, со најголемо ниво на ризик меѓу оние кои биле жртви и насилници. Други негативни фактори поврзани со малтретирањето вклучуваат злоупотреба на супстанции и ризично однесување (Luk, Wang, & Simons-Morton, 2012; Tharp-Taylor, Haviland, & D'Amico, 2009; Topper, Castellanos-Ryan, Mackie, & Conrod, 2011; според Bell et al., 2014).

Иако мрежата на фактори кои се поврзани со малтретирањето е сложена, а врските помеѓу факторите не се сосема до крај објаснети, сепак, поголемиот број од нив можат да се поделат во неколку групи кои влијаат од позиција на: поединец, семејство, врничка група, училиште и општество. Секој од овие кластери на свој начин е поврзан со јавувањето и одржувањето на оваа негативна општествена појава.

### **5.2.1. Фактори кои потекнуваат од поединецот**

Во однос на факторите кои потекнуваат од самиот поединец, истражувањата покажуваат дека малтретирањето е најчесто поврзано со бесчувствителност, нагласена маскулиност, психопатски тенденции, антисоцијални црти на личност, проблеми во однесувањето, потпаѓање под врнички притисок, анксиозност и депресивност. Сепак, најновите истражувања посочуваат дека помеѓу насилниците (оние кои малтретираат), има и поединци со висока социјална интелигенција и висок социјален статус (т.е. лица кои се популарни во групата), при што истражувачите прават разлика помеѓу социјално интегрирани и социјално маргинализирани насилници (според Sweager & Humel, 2015). Жртвите на малтретирањето, пак, покажуваат полошо физичко здравје, ниска прилагоденост на училиште, чувства на несигурност, несреќ-

ност, слаб училишен успех, а во некои случаи и напуштање на училиштето. Како личности се бессилни, тажни, инфериорни, послушни, плашливи и несигурни. Не се склони кон насилство, не ги предизвикуваат другите и најчесто се повлекуваат. Во споредба со врсниците, покажуваат пониско себепочитување и себеприфаквање. Воедно, овие поединци се соочуваат со интернализирани и екстернализирани потешкотии, меѓу кои, од една страна, се чувството на осаменост и повлекувањето, анксиозноста и избегнување на социјалните интеракции, а од друга страна се изразената хиперактивност, делинквентност и агресија.

Карактеристики на типичниот ученик-насилник, се најчесто неговата изразена агресија кон соучениците, а неретко и кон возрасните, физичката надмоќ, желбата да контролира и да доминира над другите, отсуството на емпатија кон жртвите и слично. Исто така, присутна е потреба да биде почитуван од другите, но овде обично станува збор за стравопочит која е изградена врз присила и заплашување. На ваквите ученици-насилници, мошне им е значајно да ги импресионираат другите. Во суштина, почесто самите се несигурни и тажни, а можат да бидат и раздразливи и импулсивни поединци кои тешко се справуваат со неуспех. Популарноста кај другите ученици им е просечна или потпросечна, а со зголемувањето на возраста, опаѓа (иако, поновите истражувања покажуваат, дека насилници во училиштето можат да бидат и многу популарни ученици, со висок училишен успех). Неретко се склони кон лажење и порочност, не прифаќаат одговорност и рано покажуваат асоцијално и антисоцијално однесување. Помал број поединци се јавуваат во двете улоги (насилник и жртва). Тие најчесто се момчиња со импулсивна природа, кои настојуваат да возвратат на нападите. Често се хиперактивни, создаваат напнатост и ја нарушуваат климата во групата. Понекогаш самите ги малтретираат послабите од себе (Шурбановска, 2013).

Од психолошки аспект, мошне е сложено објаснувањето на механизмите и начинот на кој функционира малтретирањето, поради испреплетеноста на факторите кои учествуваат во неговото јавување и манифестирање. Имено, агресивен поединец кој е дијагностициран со проблеми во однесувањето би можел да ги малтретира другите поради предиспозицијата што ја носи, а која е поврзана со самата дијагноза. Од друга страна, поединецот кој бил 'наградуван' за неговото насилничко однесување (на пр. преку повисок статус или популарност), може да продолжи со малтретирање, па понатаму да развие агресивно однесување кое на крајот ќе ги исполни критериумите за дијагностицирање во категоријата проблеми во однесувањето. Анализирајќи ја страната на жртвата, срамежливиот поединец може да изгледа поранливо, што го прави привлечна цел за малтретирање. Но, исто така, некој што е малтретиран може да стане срамежлив и повлечен, или, пак, вознемирен како последица на малтретирањето (Sweager & Humel, 2015).

### **5.2.2. Фактори кои потекнуваат од семејството**

Факторите кои потекнуваат од семејството најчесто ги вклучуваат семејното учество во банди, слабата родителска контрола, негативното семејно опкружување, конфликти помеѓу родителите, семејното насилство, ниската и несоодветна родителска комуникација, недостатокот на родителска емоционална поддршка, авторитарното родителство, несоодветната дисциплина и злоупотреба од страна на родителите. Сето ова укажува на негативните влијанија на дисфункционалното семејство врз развојот на поединецот. Дисфункционалноста на семејство се забележува во сите или во повеќе области на функционирање. Тоа е дезорганизирано, дезориентирано, со нарушени односи и семејна функционалност, а основните вредности на системот се несоодветни (Милошевска, 2017).

Дисфункционалност во семејството може да настане под влијание на повеќе фактори (на пример, ако едниот или двајцата родители злоупотребуваат алкохол, дрога или други психотропни супстанции под чие дејство можат да настанат различни проблеми во однесувањето, потоа семејни расправи, малтретирања, автоагресија или пак физички напади). Со тоа, кај детето се создава искривена слика за себе и за другите членови во семејството, доаѓа со несоодветно реагирање во ситуација на стрес и реконструкција на односите со најблиските и со поширокото општествено опкружување. Одговорот од детето кое е сведок на ваков несоодветен начин на функционирање, неретко е агресија, асоцијално и криминално однесување. Односот меѓу родителите се издвојува како важен елемент кој влијае врз процесот на социјализација. Неусогласените односи помеѓу родителите предизвикуваат конфликти и во самото дете, бидејќи последиците од таквиот неусогласен однос тоа ги доживува како загрозување на основите потреби за сигурност и љубов. Важноста и влијанието на семејството врз развојот на поединецот е видливо не само во детството, туку и за време на адолесценцијата, за што говорат податоците од многу истражувања (на пр. Шурбановска, 2013).

Семејното насилство е карактеристично за дисфункционалните семејства и за него станува збор при намерно повредување, заплашување или принудување на член или членови во семејството. Тоа може да ги вклучува сите членови на семејството и како сторители и како жртви. За разлика од функционалните, кај дисфункционалните семејства заемното почитување е заменето со насилничко однесување. Проблемите од детството поврзани со изложеност на расправи и конфликти во семејството, припаѓаат во три примарни категории: *проблеми во однесувањето, социјални и емоционални проблеми; когнитивни проблеми и проблеми во однесувањето* (ниско когнитивно функционирање, насилно однесување, лоша училишна дисциплина); и *долготрајни проблеми* (депресија, траума). Притоа, колку е помала возраста

на детето кое расте во дисфункционално семејство, толку подеструктивно ќе биде влијанието на злоупотребата поради фактот, дека изложеноста на насилство може да продолжи низ подолг период пред да биде откриено (Милошевска, 2017).

Најчестата жртва на агресивното однесување на поединецот е неговото семејство. Отпрвин детето е жртва на агесијата на родителот, а подоцна родителот е жртва на агесијата на детето, кое пораснало во млад човек. Кога тој млад човек ќе создаде свое семејство во отсуство на позитивен модел на однесување, го продолжува вообичаениот и единствено познат начин на решавање на недоразбирањата, т.е. употребата на сила. Поради тоа, во дисфункционалните семејства расте бројот на лица кои доаѓаат во судир со законот и деца кои покажуваат знаци на престапничко однесување.

Нискиот степен на образование на родителите е, исто така, една од причините за дисфункционалност на семејството. Ваквите родители не можат да ја постигнат рамнотежата на улогите и нивната подготвеност за одржување на трајни односи, како и умешноста за правилно воспитување и правилен развој на детето. Сите погоренаведени причинители претставуваат ризик фактори за појава на дисфункционалност во семејството (Димитријоска, 2012). Сепак, ниту еден ризик фактор сам по себе не е доволен за да може да се предвиди дали едно лице е злоупотребувано или дали тоа станало злоупотребувач, но колку е поголем бројот на ризик факторите, толку е поголема и веројатноста за јавување на семејно насилство, а со тоа и на бројот на дисфункционални семејства.

### **5.2.3. Фактори кои потекнуваат од врсниците и врничката група**

Праксата и истражувањата забележуваат дека малтретирањето е поприсутно во оние училишни средини кои се карактеризираат со врнички норми кои го поддржуваат ваквиот тип на од-

несување и каде се почести конфликтите меѓу врсниците. Поврзаноста со агресивни врсници, исто така, е поврзана со почесто малтретирање, како што се и злоупотребата меѓу врсниците и негативните релации со соучениците. Помеѓу најшироко истражуваните врснички влијанија врз појавата на малтретирањето во училиштата, е позицијата на пасивните актери (односно, набљудувачите). Така, на пример, студии во кои се набљудувало однесувањето покажуваат, дека во просек, двајца до четворица врсници се присутни во огромното мнозинство (85% до 88%) од инцидентите на малтретирање (O'Connell, Pepler, & Craig, 1999; Pepler et al., 2010; според Swearer & Hymel, 2015). Притоа, веројатно најпоразителниот наод е оној кој покажува, дека набљудувачите честопати реагираат на начини кои го охрабруваат, наместо да го обесхрабруваат малтретирањето (Doll, Song, & Siemers, 2004, Pellegrini & Long, 2004; според Swearer & Hymel, 2015). Дополнително, наодите од студиите покажуваат дека со зголемување на возраста, набљудувачите стануваат уште попасивни во своите реакции да го спречат малтретирањето и во обидите да ја одбранат жртвата (Marsh et al., 2011; Trach, Hymel, Waterhouse, & Neale, 2010; според Swearer & Hymel, 2015). Оние, пак, кои ги бранат жртвите се поемпатични, имаат поголема социјална самоефикасност, повисок социјален статус (т.е. се попопуларни во групата) и повеќе се прифатени не само од страна на жртвите што ги бранат, туку и од пошироката група (според Swearer & Hymel, 2015).

Потпаѓањето под врснички притисок е уште еден ризик фактор за појава на малтретирањето кој потекнува од групата врсници. Врсниците се еден од примарните фактори на социјализација, особено за време на адолесценцијата. Врсничките групи ги карактеризираат заеднички вредности и ставови и покажуваат одредени истоветни начини на однесување и животни стилови кои ги претпочитаат. Односите со врсниците брзо се развиваат од прилично едноставни до сложени. Хартап (според Carrao и Šerone, 2003) смета дека тие се менуваат од слабо координирани

размени, до координирани интеракции и од примитивна свесност за потребите на другите, до реципроцитет заснован врз комплексни атрибуции и користење на повеќекратни извори на информации. Влијанието на врсниците не е идентично во сите развојни периоди. Почнувајќи од раната адолесценција поединците повеќе ги привлекуваат заедничките активности со врсниците, отколку животот во семејството. Тоа не мора да значи дека тие автоматски ги напуштаат вредностите што им ги пренеле родителите, но некогаш и тоа се случува. Во овој период адолесцентите стануваат поотворени за нови искуства и покажуваат поголема самостојност. Од ова, меѓу другото, резултира и појавата на ризични однесувања како дел од експериментирањето и љубопитноста. Тука главно се мисли на конзумирањето алкохол, наркотични средства, носење оружје, силеџството, одметништво, стапување во ризични сексуални врски, па сè до суицидни помисли и идеи.

Врсниците му дозволуваат на адолесцентот да експериментира со можните себства, што родителите најчесто не го дозволуваат, помагајќи го на тој начин развојот на идентитетот. Оттаму, оние поединци кои сметаат дека треба да се вклучат во конкретна активност на врсничката група, да се облекуваат на одреден начин или да се движат низ конкретни места од градот поради тоа што „сите така прават“, всушност се обидуваат да ја поттикнат сопствената одговорност за одреден животен стил или филозофија која сакаат да ја испробаат. Со други зборови, адолесцентите ги користат врсниците, за да се одбранат од критиките на возрасните (Berger, 2008).

Многу автори посочуваат дека адолесцентите не манифестираат конзистентно морално однесување во различни општествени ситуации (на пр. Eisenberg, 2004; spored Santrock, 2007). Врз нивните одлуки неретко влијаат постапките и одлуките на врсниците, што може да доведе до манифестирање на асоцијално и антисоцијално однесување (Durkin, 1995). Ова доаѓа оттаму што

врсниците се најважниот агенс на социјализација во овој период и во голем степен го насочуваат однесувањето и севкупниот животен стил на адолесцентот. Во врсничките групи постојат стандарди на однесување кои нивните членови треба да ги прифатат, а кои најчесто се оспорувани од страна на родителите и другите возрасни. За да биде дел од групата, поединецот треба да ги соочи своите ставови, вредности и верувања со оние на групата и со истите да се согласи. Доколку размислува и се однесува поинаку, тој од страна на другите членови на групата не е оценет како глупав, туку како лош, што резултира во казнување, па дури и во негово исклучување од групата. Под влијание на притисокот на врсниците адолесцентот може да постапи или да се однесува на начин на кој во друга ситуација не би се однесувал (посебно во делот на кршењето на моралните норми и принципи). Ваквиот притисок знае да биде особено силен во периоди на неизвесност и несигурност (Fritzhand, 2013).

Токму во рана и средна адолесценција, одобрувањето или неодобрувањето на постапките од страна на врсниците е честопати многу поважно од одобрувањето од страна на родителите или другите авторитети. Во тој период, адолесцентите се особено чувствителни на притисоките на врсниците, што е потврдено со резултати од многу истражувања. Така, на пример, Бернт (според Cole & Cole, 1989) наоѓа дека децата кои штотуку влегле во периодот на адолесценција многу повеќе соопштувале, дека би ги следеле врсниците за разлика од помалите деца. Во друга студија Брадфорд, Браун, Клејсен и Ејчер (според Cole & Cole, 1989) наоѓаат дека ваквиот генерален притисок за учествување во врсничките активности е особено силен во периодот на рана и средна адолесценција. Мофит (според Cairns & Cervone, 2003), исто така, наоѓа дека голем процент момчиња го прифаќаат однесувањето на врсниците во групата, во периодот на адолесценција.

Ваквите наоди соодветствуваат со карактеристиките на овој развоен период кои се посочени од страна на Ериксон (Erikson,



1976). Една од тие карактеристики е потребата на адолесцентот да се спои со групата. Наведените истражувања, како и низа други, потврдуваат дека бунтовничкото однесување, во споредба со другите развојни периоди е најприсутно во адолесценцијата. Сепак, дали истото ќе се манифестира зависи од многу надворешни фактори кои припаѓаат во рамки на макро и егзосистемите (културно-историскиот контекст, општествениот контекст, социоекономскиот статус, местото на живеење итн.), потоа од оние кои припаѓаат во рамки на микросистемите во кои се одвива раната социјализација (семејството – дали го има, какво е и колку е функционално, училиштето – вид и ниво на образование, карактеристиките на врсничката група итн.) како и од внатрешни фактори, т.е. степенот на неговиот сознаен, емоционален и морален развој (Fritzhand, 2013).

Притисокот од врсниците е неизбежен дел од процесот на растење и созревање во периодот на адолесценција. Авторите кои работат во оваа област (пр. Lebedina-Manzoni, Lotar, i Ričijaš, 2008), се согласни дека врсничкиот притисок е важен дел од процесот на формирање на идентитетот и на навиките и однесувањето кај адолесцентите. Во таа насока, притисокот од врсниците може да се дефинира како притисок да се прави нешто или да не се прави нешто поразлично од другите, без оглед дали поединецот го сака тоа или не. Ова, во суштина значи дека врсничката група го насочува и контролира однесувањето на поединецот и неговото/нејзиното конформирање со групните норми, по пат на позитивно поткрепување (доколку се придржува до нив) или санкции и закани (доколку ги прекршува нормите). Притисокот од врсниците може да биде директен, кога од поединецот експлицитно се бара да направи или да не направи нешто, но може да биде и посуптилен, така што поединецот кој не се конформира со групните барања и норми едноставно се избегнува или се исклучува од врсничката група. Притисокот од врсниците, според не-

кои автори, може да биде и индиректен и за него поединецот воопшто да не е свесен.

Браун, Клејсен и Ајчер (Brown, Clasen i Eicher, 1986; според Lebedina-Manzoni, Lotar, i Ričijaš, 2008), наведуваат, дека постојат четири основни карактеристики на притисокот од врсниците во периодот на адолесценција: а) *повеќедимензионалност*, што значи дека адолесцентите го перципираат притисокот од врсниците во различни животни подрачја, б) *повеќенасочност*, т.е. притисок нешто да се направи или да не се направи, в) се јавува и во однос на позитивните и во однос на негативните однесувања, и г) се менува низ адолесценцијата. Истражувањата покажуваат дека преку притисокот од врсниците се пренесуваат групните норми, се одржува лојалноста и статусот помеѓу членовите на групата, истиот може да варира во силината и насоката зависно од возраста на поединците, а поврзан е со себепочитувањето и со девијантното однесување. Во таа насока, раната адолесценција (посебно 14 и 15 годишна возраст), е период во кој адолесцентите се најподложни на врнички притисок, бидејќи тогаш и степенот на конформирање со групните барања и норми е највисок.

Што се однесува до разликите помеѓу момчињата и девојчињата, истражувањата не соопштуваат еднозначни резултати. Имено, некои автори (пр. Berndt, 1979; Brown, Clasen & Eicher, 1986; Steinberg & Silverberg, 1986; според Lebedina-Manzoni, Lotar, i Ričijaš, 2008), наоѓаат дека момчињата покажуваат поголема подготвеност за конформирање со врсниците кои ги поттикнуваат да се однесуваат на општествено неприфатлив начин, додека двојчињата се поотпорни на ваквиот притисок. Од друга страна, пак, други автори (пр. Davies & Kandel, 1981; Billy & Udry, 1985; според Lebedina-Manzoni, Lotar, i Ričijaš, 2008), соопштуваат податоци според кои пријателите можат да имаат многу поголемо влијание врз девојчињата, отколку врз момчињата. Конечно, трета група автори не наоѓа никакви разлики помеѓу момчињата и девојчињата во однос на потпаѓањето под притисокот на врсни-

ците (пр. Chassin et al., 1986; Epstein, 1983; според Lebedina-Manzoni, Lotar, i Ričijaš, 2008).

#### **5.2.4. Фактори кои потекнуваат од училиштето и од општеството**

Малтретирањето е најистражувано токму во училиштен контекст. Притоа, се покажало дека климата во училиштето, која може да биде позитивна и негативна, значајно влијае врз зачетеноста на малтретирањето и злоупотребата (пр. Gendron, Williams, & Guerra, 2011; Marsh et al., 2012; Richard, Schneider, & Mallet, 2011; Wang, Berry, & Swearer, 2013; според Swearer & Hymel, 2015). Во овој контекст, повисока застапеност на малтретирањето е забележана во ситуации кога наставникот не реагира соодветно и навремено, кога релацијата помеѓу наставникот и ученикот/ците е нефункционална и/или нарушена, односно кога недостасува поддршка од страна на наставникот и кога постои недоволна вклученост во училишните активности. Воедно, самите учениците покажуваат помала подготвеност да пријават малтретирање во училиштето, доколку ја перципираат училишната клима како негативна (Unnever & Cornell, 2004; според Swearer & Hymel, 2015). Врската помеѓу климата во училиштето и појавата на малтретирањето може да биде двонасочна, односно лошата и негативна клима придонесува кон јавување и манифестација на ваков тип на однесување и обратно.

Кога се работи за влијанието на општеството, истражувањата најчесто покажуваат дека небезбедните и насилни средини кои го моделираат и поттикнуваат насилното однесување (пр. Chaux, Molano, & Podlesky, 2009; Espelage et al., 2000; според Swearer & Hymel, 2015), вклученоста во банди (пр. White & Mason, 2012; според Swearer & Hymel, 2015), но и сиромаштијата (Bradshaw, Sawyer, & O'Brennan, 2009; според Swearer & Hymel, 2015), се тесно поврзани со појавата на малтретирањето и злоупотребата. Овде неизоставно припаѓаат и негативните влијанија на на-

силните содржини пренесени преку електронските медиуми, видео-игрите, социјалните мрежи и слично.

### **5.3. Карактеристики на малтретирањето**

#### **5.3.1. Насилници и соучесници**

Истражувањата покажуваат дека завист и незадоволство може да бидат мотиви за малтретирање. Истражувањата за само-довербата на насилниците укажуваат на двосмислени наоди (Vatsche & Knoff, 1994). Додека некои насилници се арогантни и нарцисоидни, тие исто така, можат да го користат заплашувањето како средство за да го сокријат срамот или вознемиреноста или за да ја зголемат само-довербата: со понижување на другите, насилникот се чувствува овластен. Насилниците можат да малтретираат од љубомора или затоа што и самите се малтретирани (Levinson, 2004).

Истражувачите идентификуваат други фактори на ризик како што се депресија и нарушувања на личноста, како и брзината на гнев и употреба на сила, зависност од агресивно однесување, погрешно преземање на активностите на другите како непријателски, загриженост за зачувување на автосликата и ангажирање во опсесивни или ригидни дејства. Комбинацијата од овие фактори, исто така, може да биде причина за ова однесување (Craig, 1998). Во една студија за млади, комбинацијата на антисоцијални особини и депресијата е најдобриот предикатор за насилство кај младите, додека насилството во видео игри и изложеноста на телевизиски насилства не ги предвидуваат овие однесувања.

Малтретирањето, исто така, може да резултира од генетска предиспозиција или абнормалност на мозокот кај насилниците. Додека родителите можат да му помогнат на детето да развие емоционална регулација и контрола за да го ограничи агресивното однесување, некои деца не успеваат да ги развијат овие вешти-

ни поради несигурната приврзаност со нивните семејства, неефикасна дисциплина и фактори на животната средина, како што се стресниот домашен живот и непријателските браќа и сестри. Освен тоа, според некои истражувачи, насилниците можат да бидат склони кон негативност и слабо да се изразат на академско ниво. Д-р Кук вели дека „типичниот насилник има проблеми со решавањето на проблемите со другите и исто така има проблеми во академски поглед. Тој или таа обично има негативни ставови и верувања за другите, се чувствува негативно кон себе, доаѓа од семејно опкружување кое се карактеризира со конфликт и сиромашни родителството, го смета училиштето за негативно и е под негативно влијание на врсниците“ (Cook et al., 2010). Напротив, некои истражувачи сугерираат дека некои насилници се психолошки најсилни и имаат висока општествена положба меѓу своите врсници, додека нивните цели се емоционално потресени и социјално маргинализирани. Врсничките групи често ги промовираат активностите на силециите, а членовите на овие врснички групи, исто така, се ангажираат во однесување, како што се исмејување, исклучување, удирање и навредување еден на друг, како извор на забава.

Истражувањата покажуваат дека возрасните насилници имаат силен авторитет во комбинација со силна потреба за контрола или доминација. Исто така, се претпоставува дека предрасудниот поглед на подредените може да биде особено силен фактор на ризик (Ashforth, 1994).

### **5.3.2. Жртви на малтретирањето**

Во истражувањата на Д-р Кук се вели дека „голема е веројатноста типичната жртва да биде агресивна, да нема социјални вештини, да има негативни мисли, да се соочува со тешкотии во решавањето на социјалните проблеми, да доаѓа од негативно семејство, училишни и општествени средини и да биде забележливо отфрлена и изолирана од врсниците“ (Cook et al., 2010). Во ка-

раakterистиките на жртвите често пати се набројуваат физичката слабост, како и лесното емоционално вознемирување. Тие, исто така, можат да имаат физички карактеристики кои ги прават полесни цели за насилниците, како што се прекумерна тежина или некој вид физички деформитет. Кај момчињата поголема е веројатноста да бидат жртви на физичко малтретирање, додека кај девојките поверојатно е да бидат индиректно малтретирани (Vanderbilt, Augustyn, 2010).

Резултатите од мета-анализите спроведени од страна на Кук и објавени од страна на Американското психолошко друштво во 2010 година, заклучија дека главните фактори на ризик за малтретирање на децата и адолесцентите, а исто така и за насилство, се недостатокот на вештини за решавање на социјалните проблеми (Cook et al., 2010). Децата што се малтретирани често покажуваат физички или емоционални знаци, како на пример: да се плашат да одат на училиште, да се жалат на главоболки или губење апетит, недостаток на интерес за училишните активности и да трошат време со пријателите или семејството и да имаат постојано тажно расположение.

### **5.3.3. Ефекти од малтретирањето**

Мона О'Море од Центарот за борба против заплашувањето на колеџот Тринити во Даблин пишува дека „постои растечко истражување кое покажува дека поединците, без разлика дали се деца или возрасни, кои упорно се подложени на навредливо однесување, се изложени на ризик од стрес болест, која понекогаш може да доведе до самоубиство“. Оние кои биле цел на малтретирање може да страдаат од долгорочни емоционални и проблеми во однесувањето. Малтретирањето може да предизвика осаменост, депресија, анксиозност, доведува до ниска самодоверба и зголемена подложност кон болеста. Малтретирањето кај малите деца предизвикува и нефункционално однесување, додека пак, децата кои биле цел на истото, а подоцна и самите станале насил-

ници, покажуваат уште поголеми социјални потешкотии, нефункционално однесување и девијантност (Arsenault, Walsh, Trzesniewski, 2006).

#### **5.4. Основи за развој на малтретирањето во детството и адолесценцијата**

Малтретирањето има своја развојна линија, која доколку навреме не се препознае и соодветно не се интервенира, може да има долготрајни негативни последици врз поединецот и неговата околина. Основите се јавуваат уште во преднаталниот период, доколку мајката е изложена на хроничен стрес или е под влијание на некои тератогени фактори, што може да предизвика несакани последици по оптималниот развој на новороденчето. Некои новороденчиња се класифицираат како тешки бебиња, кои тешко спијат и тешко се хранат, немирни се и претставуваат вистински предизвик за родителите. Поради тоа, со текот на времето и родителите стануваат нетрпеливи заради физиолошки и психички замор, што се одразува врз нивниот начин на реагирање и однос кон детето, кој неретко станува пасивно-агресивен, исполнет со многу закани и забрани. Како резултат на ова, детето понатаму станува тешко за воспитување, одбива секакви совети и не реагира на казните. Ако ова не биде на време решено, тоа резултира со понатамошни проблеми во развојот.

Во текот на предучилишната возраст, погрешниот период во процесот на социјализација од претходниот период се изразува преку детската игра, која укажува на степенот на усвоени социјални вештини. Овие деца се или доминантни и управуваат со останатите преку заплашување и лугина, или, пак, се игнорирани од другите и отфрлени. Оние кои се грижат за нив и понатаму продолжуваат со казните и недостатокот од трпение за нивните бурни емоционални испади. Во оваа фаза, оние деца кои се пасивни се откажуваат, добивајќи ја пораката дека ги заслужуваат казните, дека се лоши како поединци, поради што стануваат не-

мотивирани и мрзеливи. Подоцна, во училишната возраст, фрустрациите се продлабочуваат и се прошируваат од проблеми со себеси и со родителите, до проблеми со врсниците и пошироката социјална средина. Така, децата имаат проблем во склопување пријателства и се отфрлени од врсниците. Оваа отфрленост за мозокот има исто дејство како и физичката болка и има силни импликации врз тоа како детето се доживува себеси, како размислува и како функционира со луѓето околу себе. Истото се случува и со насилниците кои малтретираат и со жртвите на малтретирањето, односно и едните и другите се отфрлени.

За време на адолесенцијата негативните и штетни влијанија од претходните развојни периоди, резултираат со ниска емпатија и со задоволство од повредување на другите, што е поврзано и со хормоните кои се излучуваат во мозокот кога насилникот повредува некого. Во овој период, насилникот наоѓа слични на себе, навлегува во слика во која е прифатен и која негува своја супкултура на насилство. Строгите и санкционирачки мерки преземени од страна на авторитети, во овој период имаат контраефект, предизвикувајќи уште поголем гнев кај насилниците. Од друга страна, пак, поединците кои биле и/или се жртви на малтретирање во детството и адолесценцијата, патат во себе, се повлекуваат и притисокот во нив расте, а во екстремни случаи може да резултира со самоубиство или убиство.

### **5.5. Превенција на малтретирањето во училиштата**

Постојат повеќе начини на кои може да се реагира во случај на малтретирање и сите тие вклучуваат активен однос од страна на самите ученици, од наставниците, родителите и од општеството во целост. Во основата на секоја преземена активност лежи принципот според кој за случаите на малтретирање не треба да се молчи и истите да се прикриваат, туку насилниците треба да бидат посочени на соодветните авторитети и кон нив да бидат преземени соодветни мерки на ресоцијализација. На тој на-



чин, со активен и систематски приод од сите засегнати страни, ќе може да се дејствува кон сузбивање на малтретирањето и силециството во училишните средини и низ дигиталните медиуми.

Доколку се сумира сето претходно наведено, може да се заклучи дека родителите и наставниците ја имаат главната улога во превенцијата на малтретирањето и насилното однесување во училиштата. Притоа, фокусот треба да се стави на неколку елементи: *разбирање, комуникација, јасно спротивставување и позитивен пример на однесување*. Ова подразбира да се понуди помош при разбирање на поимот малтретирање (bullying). Оттука, потребно е дискутирање на оваа тема и правилно справување со тоа. Треба да им се пренесе на децата, дека ваквото однесување е неприфатливо и да им се посочи каде да се обратат доколку бидат сведоци на малтретирање. Важноста на овие активности доаѓа оттаму што поединците кои знаат што претставува малтретирањето и како се манифестира, можат и подобро да го идентификуваат. Знаат да зборуваат за него и за неговото дејство врз нив или врз другите. Меѓу другото, значајно е децата и адолесцентите да знаат како на безбеден начин да се спротивстават на малтретирањето (односно да се одбранат).

Неопходна е и постојана комуникација на родителите со нивните деца. Тие треба да бидат активно вклучени во нивните животи, да покажуваат интерес и разбирање, активно да слушаат, да ја запознаат околината во која нивните деца престојуваат, со кого другаруваат, каде се движат во слободно време и слично. Ова е така, затоа што истражувањата покажуваат, дека децата и адолесцентите најчесто им се обраќаат на родителите и/или на наставниците за помош или совет. Некогаш се доволни само неколку минути разговор на ден, за да се одржува чувството на сигурност кај детето.

Охрабрувањето и искрената поддршка на жртвите на малтретирањето, се исто така, мошне значајни. Треба да се поттикне вклучувањето во спорт и активности или хобија, коишто ја заси-

луваат самодовербата и себепочитувањето кај децата и адолесцентите, со што ќе се ублажат, а со тек на време и ќе се намалат (или потполно надминат) штетните ефекти од малтретирањето. Конечно, личниот позитивен пример на однесување од страна на возрасните и авторитетите, е незаменлив во моделирањето на однесувањето кое се очекува од децата во нивните релации со врсниците и сите останати поединци. Ова е важно, бидејќи децата учат од возрасните следејќи го она што тие го прават, наградуваат и поттикнуваат. Оттука, возрасните недвосмислено треба да покажат дека во денешното општество нема место за силециство и малтретирање. Децата забележуваат како возрасните се справуваат со конфликтите и тоа го пресликуваат во нивните секојдневни ситуации. Токму затоа, од суштинска важност е возрасните, а преку нив и децата, да имаат знаења и вештини за ненасилна комуникација и конструктивно справување со конфликти, со што би се намалила веројатноста од појава на конфликтно однесување меѓу врсниците, во училишните дворови и на јавните места во општеството.

## 6.

### ЕВРОПСКИ И СВЕТСКИ СТУДИИ И ИСКУСТВА ПОВРЗАНИ СО ПРЕВЕНЦИЈА И СПРАВУВАЊЕ СО НАСИЛСТВО ВО УЧИЛИШТАТА

Голем број на држави се соочуват со проблеми поврзани со насилното однесување на младите луѓе во училиштата поради што изготвија програми и иницираа амандмани во законите со цел да ги разрешат проблемите со кои се соочуваат. Во воспитно-образовниот процес активностите насочени кон превенција на насилството имаат темелни цели, кои во суштина се насочени кон намалување на насилното однесување, разбирање и поучување за содржината и облиците на насилство, поставување на вредности и начела за ненасилно решавање на конфликти, поучување на младите да не станат жртви на насилство, поучување на стратегии да се препознаат и избегнат насилни ситуации, поучување за самопочит и почит кон различностите.

**Во 2002 година 8 држави Белгија, Финска, Франција, Германија, Ирска, Луксембург, Шведска и Велика Британија** тргнувајќи од проблемот на насилството во нивните училишта иницирале закон за превенција на насилство во училишен контекст. Други земји иницирале и креирале едукативни програми со помош на кои насилството во училиштата ќе се намали. Од повеќето програми, ние ќе ги споменеме следниве:

- Приод „без вина“ или „метод на споделена одговорност“, кој во основа е структурален метод, со кој учениците што манифестираат насилно однесување се охрабруваат истото да го променат (Gitins-ed, 2006).

-Интересен е и природот на **Кови и Валас**, кој студиозно го анализирале насилството во училиштата и дале свои конструктивни сугестии. Тие веруваат дека е неопходно прво да се креираат **образовни програми за медијација и решавање на конфликти по мирен пат** и обука за решавање на конфликти наменета за вработените во училиштата. Понатаму препорачуваат бесплатни телефонски линии за нудење помош, зголемен број на припадници на безбедносните служби и можност за носење на аларм бразлетна (**аларм бразлетната** веднаш испраќа информација во случај ученикот да е нападат) (Cowie and Wallace, 1998).

- **Џули Кејси** дава објаснување на принципот за справување со насилство во училиштата во Велика Британија, стратегија наслловена како „**секое дете е важно**“ и затоа треба да се изгради национална стратегија за здрави училишта. Според оваа стратегија секое училиште има обврска да му овозможи на секој ученик подеднаква можност за учење и постигнување на резултати, да го промовира духовниот, моралниот и социјалниот развој на учениците и да ги подготви учениците за можностите, одговорностите и искуствата во животот, како и да создаде училишна клима која ќе придонесе кон развојот на професионалното однесување (Gitins-ed,2006).

- Програмата предложена од страна на **Робсон и Сидли, и Мур и Минтон**, нагласува дека за намалување на насилството во училиштата неопходно е вклучувањето на родителите и на заедницата и тоа во следниве четири нивоа:

- ниво 1-свесност (се остварува преку отворени средби, објави, пишани извештаи, лични контакти, покани за совети, средби родители-ученици, информациски писма, прирачници итн.);

- ниво 2-вклученост (која се постигнува преку контакти со наставниците пред и по часовите, организирање на недели посве-

тени на книги, социјални настани, членување во здруженија на родители-ученици и сл.;

- ниво 3-соработка (се остварува преку заедничка работа на социјални теми, работилници во кои се вклучени родители и ученици, заеднички активности, просторија наменета за родителите и активности поврзани со заедницата);

- ниво 4-партнерски односи (се остваруваат преку заедничко креирање на политиките, заедничко менаџирање и заедничко донесување на одлуки).

Во насока на спречување и превенција на малтретирање во училиштето и на врничкото насилство, позитивен пример може да се најде во практиката што се применува во Финска, која има еден од најуспешните образовни системи во светот. Во антибулинг програмата развиена во оваа земја, голем акцент е ставен на пасивните набљудувачи кои се нашле на местото на настанот, во отсуство на авторитетите (т.е. на наставниците). Токму овие ученици можат да им дадат најголема поддршка на децата-жртви на малтретирањето, поради што обуката е интензивно насочена кон стимулирање и јакнење на емпатијата. Воедно, учениците учат како најефикасно да реагираат во ситуација на малтретирање, како да ја препознаат, што да кажат, да бидат почувствителни и да им дадат поддршка на жртвите. Овде, секако, останува како сериозен и тешко решлив проблемот со заплашувањето на жртвата, што е и главната причина поради која жртвите доцна признаваат и пријавуваат дека се малтретирани, но напорите за справување со овој тип на насилство поради тоа не смеат да запрат, туку, напротив, треба да се интензивираат и насочат паралелно кон справување и со овој аспект кој проблемот го прави уште поголем и покомплексен.

Американскиот национален институт за здравје ги анализира ефикасните програми за намалување на насилството во училиштата и според овој институт успешните програми се:

- засновани на здрави теоретски основи;
- насочени се на важните фактори на ризик;
- вклучуваат долготраен третман;
- интензивно работат со целните групи;
- го користат когнитивно/бихевиоралниот пристап;
- тие се мултимодални и мултиконтекстуални;
- насочени се кон развојот на социјалните и другите вештини кај целните групи и нивните родители;
- развојно се прифатливи;
- не се применуваат на сила;
- можат веродостојно да се репродуцираат (Moore & Minton, 2005).

Од сите програми и искуства кои се наведени може да се сублимира и да се утврдат приоритетите и задачите на превентивните програми кои би биле насочени кон превенирање на насилство во училиште, а тие би се однесувале на следново:

- ✓ да се препознаат и утврдат учениците насилници;
- ✓ да се препознаат и утврдат жртвите на насилство;
- ✓ да се согледаат и проучат насилните ситуации;
- ✓ да се обучи стручен тим кој ќе подготви план и начин за справување со насилството во училиште;
- ✓ наставникот да го следи однесувањето на учениците и благовремено да реагира дури и при најмал насилен акт;
- ✓ да се оствари квалитетна интеракција меѓу жртвите и наставникот;

- ✓ наставникот да го заштити ученикот;
- ✓ да создаде услови во кои ученикот жртва ниту во еден момент нема да се почувствува осамен или запоставен;
- ✓ ученикот жртва да биде прифатен од средината и максимално стимулиран;
- ✓ да се развие чувство на доверба кај ученикот жртва.

Програма на УНИЦЕФ, која ги учи децата да се справат со емоциите, да донесуваат правилни одлуки, да развиваат позитивни односи и да избегнуваат негативно однесување.





## 7.

# РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊА ЗА НАСИЛСТВОТО И МАЛТРЕТИРАЊЕТО ВО УЧИЛИШТЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

### 7.1. Резултати од проектот „Како до побезбедни училишта“

Проектот, како до побезбедни училишта во Република Македонија, е реализиран во 2017 година и е координиран од невладината организација Женска акција, а реализиран од професорките д-р Татјана Стојаноска Иванова (доктор по социолошки науки) и д-р Ана Фрицханд (доктор по психолошки науки). Проектот имаше за цел да ја детектира состојбата со насилството во училиштата, кои се со мешан етнички состав, на територијата на град Скопје. Добиените и анализараните резултати, како и заклучните согледувања и препораки се во текстот што следува.

#### 7.1.1. Методолошки дел на истражувањето

Со истражувањето беа опфатени вкупно 200 адолесценти на возраст од 14 до 19 години, но во анализите се земени предвид само оние испитаници кои целосно го пополниле инструментот за мерење на тенденција кон ненасилство кај адолесценти. Оттука, конечниот примерок вклучува 143 испитаници, од кои 108 адолесценти и 35 адолесцентки. Според возраста примерокот е поделен на три подгрупи – рана адолесценција (N=35, M=14,4), средна адолесценција (N=73, M=16,6) и доцна адолесценција (N=35, M=18,3).

Демографските карактеристики на примерокот се проверени преку сет варијабли во кои се вбројуваат **етничка припад-**

**ност** (Македонци N=118, Албанци N=15, Турци N=2, Срби N=2, Роми N=4), **религиска припадност** (православни N=110, муслиманци N=25, католици N=2, атеисти N=6), **место на живеење** (град N=99, село N=43), **социоекономски статус** (потпросечен N=7, просечен N=118, натпросечен N=16), **брачен статус на родителите** (во брак N=124, разведени N=11, вдовец/вдовица N=5, друго N=3) и **степен на образование на родителите** (завршено основно образование N=28, завршено средно образование N=81, завршено високо образование N=34). Испитаниците живеат во Скопје и во околните села. Истражувањето е спроведено во неколку средни училишта во главниот град.

Врз основа на сознанијата од теоријата и практиката, формулирани се неколку истражувачки хипотези, кои се однесуваат на дел од погоре наведените варијабли. Поточно, проверени се разликите во тенденцијата кон ненасилство во однос на полот, возраста, местото на живеење и (не)вклученоста во насилно однесување во училиштето (изразени преку директно учество и зачестеност на учество), додека другите варијабли се искористени за опис на примерокот.

За мерење на тенденцијата кон ненасилство кај адолесцентите користен е Тест на ненасилство кај тинејџери (Teenage Non-violence Test –TNT), конструиран од Мејтон и сор. во 1998 година (Mayton et al., 1998). Инструментот е наменет за адолесценти на возраст од 12 до 19 години. Составен е од 55 тврдења групирани во 6 супскали: физичко ненасилство, психолошко ненасилство, активна вредносна ориентација, помагање/емпатија, сатјаграха и тапасја. Првите две супскали содржат по 16 тврдења и се однесуваат на физичко ненасилство, односно на психолошко ненасилство.

Под **физичко ненасилство** се подразбира свесно одбивање на однесувања или на закана од однесувања, кои можат да нанесат физичка повреда на друго лице, со намера да се примора да запре или да се елиминира однесувањето на тоа лице, во ко-

рист на алтернативни форми на разрешување на конфликти (пр. „Ми пречи насилството на телевизија“).

Под **психолошко ненасилство** се подразбира свесно одбивање на однесувања или на закана од однесувања, со кои се потценува, навредува или на кој било друг начин се загрозува човечкото достоинство на поединец или на група, со намера да се примора да запре или да се елиминира однесувањето на тоа лице/група, во корист на алтернативни форми на разрешување на конфликти (пр. „Не сакам да ги исмевам другите“).

Третата супскала содржи четири тврдења и е наречена **активна вредносна ориентација**, која ја мери подготвеноста на поединецот да се однесува на начин со кој ќе достигне ситуација која е во склад со неговите норми, вредности и цели (пр. „Ако нешто кажам, тогаш тоа треба и да го направам“).

Четвртата скала е наречена **помагање/емпатија** и содржи пет тврдења, а со неа се мери подготвеноста да им се помогне на другите (пр. „Ако некому му паднат книгите, ќе му помогнам да ги собере“).

Петтата супскала **сатјаграха** која содржи десет тврдења и шестата супскала **тапасја** која содржи четири тврдења, се директно поврзани со Гандиевите принципи. Сатјаграха ја мери активната потрага по мудрост и подготвеноста за менување на сопствената концепција за вистината (пр. „Животот е она што ќе научиш од него“). **Тапасја** ја мери подготвеноста да се поднесе болка или страдање наместо да им се нанесе повреда на другите (пр. „Ако остане само едно колаче ќе му го отстапам на мојот пријател, дури и ако јас навистина би сакал да го изедам“).

Инструментот има солидни метриски карактеристики и со одветен е за задавање и на редовна популација адолесценти и на адолесценти со антисоцијално, односно деликвентно однесување. Во оригиналната верзија на тестот пет од шесте супскали покажуваат висока внатрешна конзистентност, поточно: физичко нена-

силство (0.9), психолошко ненасилство (0.86), активна вредносна ориентација (0.32), помагање/емпатија (0.8), сатјаграха (0.77) и тапасја (0.77). Македонскиот превод на инструментот зададен на популација адолесценти од Скопје и околината покажува дека супскалите бележат пониски коефициенти на внатрешна конзистентност во однос на англиската верзија, и тоа: физичко ненасилство (0.78), психолошко ненасилство (0.78), активна вредносна ориентација (0.18), помагање/емпатија (0.62), сатјаграха (0.59) и тапасја (0.58). Оттука, во натамошните анализи земени се предвид само три супскали (физичко ненасилство, психолошко ненасилство и помагање).

Воедно, за потребите на истражувањето конструиран е прашалник кој содржи прашања за утврдување на демографските карактеристики на примерокот, како и осум прашања кои се однесуваат на сведоштвото/учеството во насилни акти, видот на насилни акти кои се посведочени, односно во кои се учествувало, помеѓу кого се случило насилството, каква била улогата на испитаникот во насилните акти, зачестеноста на ваквото однесување, како и со кого најчесто влегуваат во конфликт во училиштата. Одговорите се даваат со избирање на еден од понудените одговори на секое од прашањата.

### 7.1.2. Резултати од истражувањето

Во табелата бр. 1 прикажани се разликите според *пол* во однос на физичкото ненасилство, психолошкото ненасилство и помагање, добиени со користење на *t*-тест за големи и независни примероци. Постојат **статистички значајни разлики на ниво 0.01** помеѓу машките и женските во однос на првите две анализирани супскали, во корист на адолесцентките. Поконкретно, се покажува дека адолесцентките имаат повисока тенденција кон ненасилно однесување и во однос на *физичкото ненасилство* ( $t = -5.434$ ;  $p = .000$ ) и во однос на *психолошкото ненасилство* ( $t =$

3.632;  $p=.001$ ) во споредба со нивните врсници од машки пол ( $t=-4.580$ ;  $p=.000$ , односно  $t=-3.290$ ;  $p=.001$ ).

Кога станува збор за *помагање не постојат статистички значајни разлики*, односно и адолесцентите и адолесцентките се подеднакво подготвени да помагаат, што се гледа од релативно повисоките вредности на аритметичките средини во двете анализираните групи.

**Табела бр. 1.** Разлики помеѓу адолесценти од машки и женски пол во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање.

Насилство	Пол	N	M	SD	Df	T	P
Физичко насилство	М	108	2.62	.530	141	-4.580	<b>.000</b>
	Ж	35	3.06	.376		-5.434	
Психолошко насилство	М	108	2.83	.512	141	-3.290	<b>.001</b>
	Ж	35	3.14	.422		-3.632	
Помагање	М	108	3.23	.599	141	-1.049	.296
	Ж	35	3.34	.384		-1.305	

Забелешка: М-машки; Ж-женски

Резултатите за разликите меѓу адолесцентите од трите возрастни групи во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање се добиени со едноставна еднонасочна АНОВА (табела 2). Од податоците се забележува дека помеѓу анализираните групи **постојат статистички значајни разлики на ниво 0.05** во однос на *физичкото насилство* ( $F=4.204$ ;  $p=.017$ ) и **на ниво 0.01** во однос на *психолошкото насилство* ( $F=7.083$ ;  $p=.001$ ), додека во однос на *помагање не постојат разлики*. Пост хок тестот (Tukey test) покажува дека испитаниците од рана адолесценција имаат повисоки тенденции и за физичко и за психолошко насилство, од испитаниците од доцна адолесценција. Ваква разлика помеѓу испитаниците од средна и доцна адолесценција е регистрирана само во однос на тенденцијата кон психолошко насилство, која оди во прилог на помладите

адолесценти. Во однос на помагањето, резултатите покажуваат дека адолесцентите и адолесцентките од сите три возрасни групи се подеднакво подготвени да помагаат, што се гледа од релативно повисоките вредности на аритметичките средини во двете анализирани групи.

**Табела бр. 2.** Разлики помеѓу испитаници од рана, средна и доцна адолесценција во однос на физичкото насилство, психолошкото насилство и помагање.

Насилство		SS	df	MS	F	sig.
Физичко насилство	Пом.групи	2.267	2	1.134	4.204	<b>.017</b>
	Во групи	37.745	140	.270		
	Вкупно	40.013	142			
Психолошко насилство	Пом.групи	3.374	2	1.687	7.083	<b>.001</b>
	Во групи	33.343	140	.238		
	Вкупно	36.717	142			
Помагање	Пом.групи	.021	2	.010	.033	.967
	Во групи	43.709	140	.312		
	Вкупно	43.730	142			

Разликите помеѓу адолесцентите кои живеат во град (N=99) и оние кои живеат во село (N=44) упатуваат на постоење **статистички значајни разлики на ниво 0.01** според местото на живеење во однос на првите две анализирани супскали, во корист на адолесцентите кои живеат во град. Поконкретно, се покажува дека адолесцентите кои живеат во град имаат повисока тенденција кон ненасилно однесување и во однос на *физичкото насилство* ( $t=2.740$ ;  $p=.007$ ) и во однос на *психолошкото насилство* ( $t=2.863$ ;  $p=.005$ ) во споредба со нивните врстници кои живеат во руралните средини ( $t=2.544$ ;  $p=.007$ , односно  $t= 3.040$ ;  $p=.005$ ). Кога станува збор за *помагање не постојат статистички значајни разлики*, односно и едните и другите се подеднакво подготвени да помагаат, што се гледа од релативно повисоките вредности на аритметичките средини во двете анализирани групи.

Во однос на споредбите помеѓу адолесцентите кои директно учествувале во насилно однесување во училиште ( $N=42$ ) и оние кои воопшто не учествувале во таков вид однесување ( $N=89$ ) земени се предвид само оние адолесценти кои целосно одговориле на соодветните прашања, поради што бројот на испитаници вклучени во овие анализи е помал од вкупниот број испитаници во примерокот. Резултатите покажуваат дека постојат **статистички значајни разлики на ниво 0.01** кај првите две анализирани супскали и **на ниво 0.05** кај третата супскала (помагање), во корист на адолесцентите кои не учествувале во каков било вид на насилно однесување во училиште (табела 3).

Поконкретно, се покажува дека вторава група адолесценти има повисока тенденција кон ненасилно однесување и во однос на *физичкото ненасилство* ( $t=-5.136$ ;  $p=.000$ ) и во однос на *психолошкото ненасилство* ( $t=-4.539$ ;  $p=.000$ ) во споредба со нивните врсници кои насилно се однесувале во училиште ( $t=-5.311$ ;  $p=.000$ , односно  $t=-4.657$ ;  $p=.000$ ). Статистички значајна разлика е добиена и за супскалата *помагање*, што значи дека оние **адолесценти кои не учествувале во насилно однесување во училиште се поподготвени да помагаат** ( $t=-2.240$ ;  $p=.018$ ), отколку нивните врсници кои се однесувале насилно ( $t=-2.389$ ;  $p=.028$ ).

**Табела бр. 3.** Разлики помеѓу испитаниците според директно учество во насилно однесување во училиште во однос на физичкото ненасилство, психолошкото ненасилство и помагање.

Ненасилство	Пол	N	M	SD	Df	T	P
Физичко ненасилство	М	42	2.41	.522	129	-5.311	<b>.000</b>
	Ж	89	2.9	.476		-5.136	
Психолошко ненасилство	М	42	2.64	.500	129	-4.657	<b>.000</b>
	Ж	89	3.05	.466		-4.539	
Помагање	М	42	3.07	.621	129	-2.389	<b>.018</b>
	Ж	89	3.32	.519		-2.240	

Анализата, пак, на разликите помеѓу адолесцентите во однос на *зачестеноста* на учество во насилно однесување во училиште покажува **статистички значајни разлики на ниво 0.01** кај првите две анализирани супскали, во корист на адолесцентите кои никогаш не учествувале во каков било вид на насилно однесување во училиште. Поконкретно, се покажува дека адолесцентите кои никогаш не учествувале во каков било вид на насилно однесување во училиште, имаат повисока тенденција кон ненасилно однесување и во однос на *физичкото ненасилство* ( $t=4.353$ ;  $p=.000$ ) и во однос на *психолошкото ненасилство* ( $t=4.063$ ;  $p=.000$ ) во споредба со нивните врсници кои понекогаш се вклучувале во насилни акти во училиште ( $t=4.317$ ;  $p=.000$ , односно  $t=4.128$ ;  $p=.000$ ). Кога станува збор за *помагање не постојат статистички значајни разлики*, односно испитаниците од двете анализирани групи се подеднакво подготвени да помагаат, што се гледа од релативно повисоките вредности на аритметичките средини кои се регистрирани во анализите.

Како што покажуваат резултатите соопштени во претходното поглавје, потврдени се сите поставени хипотези. Тоа е во склад со сознанијата од теоријата и практиката кои се соопштуваат со години наназад и се регистрирани во низа истражувања. Поконкретно кажано, добиените значајности говорат за разлики помеѓу адолесцентките и адолесцентите во однос на тенденцијата кон ненасилство (физичко и психолошко) и тоа во прилог на женскиот пол. Адолесцентките се посклони да се однесуваат ненасилно во споредба со нивните врсници од машки пол. Ваквиот наод е очекуван од причина што литературата многу често посочува дека мажите и жените меѓусебно се разликуваат во однос на насилното однесување и агресивноста, т.е. дека мажите се поагресивни и понасилни од жените. Во таа насока, ако се направи паралела помеѓу овие два аспекти на ненасилство и развојот на моралното расудување кај мажите и кај жените, со теоријата на Керол Гилиген мошне јасно би се објасниле ваквите разлики.



Имено, Гилиген (1982), зборува за тоа дека мажите расудуваат според принципот на правда, а жените спред принципот на грижа. Оттука, поголема е веројатноста мажите да се однесуваат насилно во ситуации кога перципираат дека е нарушен или загрозен овој принцип. Жените би биле повеќе склони да вложуваат во интерперсоналните релации и да ги зачуваат односите. Исто така, како ќе се одреагира на одреден стресен настан (каде припаѓаат и конфликтите) во голем степен зависи од тоа како истиот е перципиран, а тоа пак зависи од степенот на когнитивен развој на поединецот. Една од причините зошто жените се поретко вклучени во насилно однесување, е тоа што тие порано во животот ги усвојуваат социјално когнитивните вештини, во споредба со мажите, но и затоа што имаат подобри просоцијални вештини (според Bennett, Farrington, & Huesmann, 2005).

Сепак, треба да се има предвид дека во ова истражување е испитувана тенденција кон ненасилство. Тоа апелира за внимателност во извлекувањето на заклучоците. Со други зборови, не може да се тврди дека адолесцентките се ненасилни, а адолесцентите се насилни. Ова, затоа што насилството и агресијата како комплексни феномени можат да се испитуваат од различни аспекти и низ различни призми (на пр. како директна и индиректна агресија), каде емпириските сознанија некогаш соопштуваат потполно спротивставени наоди. Како што е наведено погоре, голем број истражувања соопштуваат дека мажите се поагресивни и понасилни од жените (пр. Bennett, Farrington, & Huesmann, 2005; Staniloiu & Markowitsch, 2012). Но, ако однесувањето се анализира низ призмата на директна-индиректна агресија, се доаѓа до заклучок дека двата пола се подеднакво агресивни, со таа разлика што за мажите е покарактеристична директната агресија, а за жените индиректната (пр. Bjorkqvist, Österman, & Lagerspetz, 1994). Истите наоди важат и за адолесцентната популација (пр. Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992).

Наодот за разликите во тенденцијата кон ненасилство во однос на возраста оди во прилог на помладите адолесценти и е во склад со резултатите од некои истражувања од областа на насилното однесување во адолесценцијата. Имено, во извештајот на СЗО посветен на булинг и физичко насилство помеѓу адолесцентите (март, 2016), се соопштени податоци според кои адолесцентите се понасилни од адолесцентките и со возраста кај нив се зголемува учествувањето во насилното однесување познато како *булинг* (или агресија врз жртва). Физичкото насилство покажува тенденција на опаѓање со возраста, иако ваквиот тренд е појасно видлив кај адолесцентите, отколку кај адолесцентките.

Во истражувањето на Карикер-Џејф и сор. (Karriker-Jaffe, Foshee, Ennett, & Suchindran, 2008) во кое се испитувани адолесценти од рурална средина на возраст од 11 до 18 години, во однос на јавувањето и развојот на физичката и социјална агресија кај различните полови, добиените резултати покажале дека во овој период двата вида агресија покажуваа курвилинеарна траекторија. Со други зборови, најпрво се зголемуваат за да потоа кон крајот на разгледуваниот возрасен период почнат да се намалуваат. Врвот на физичката агресија е некаде на возраст од 15 години, а на социјалната околу 14-тата година. Адолесцентите котирале повисоко на физичката агресија од адолесцентките, додека во однос на социјалната агресија не биле регистрирани разлики меѓу половите.

Резултатите од ова истражување покажуваат дека испитаниците во рана адолесценција имаат највисоки скорови на тенденцијата кон физичко и психолошко ненасилство и со тоа значајно се разликуваат од повозрасните адолесценти. Помеѓу средна и доцна адолесценција најдена е разлика во корист на помладите испитаници, само во однос на тенденцијата кон психолошко ненасилство. Оттука, во следните истражувања треба да се опфати поголем примерок, со поголем возрасен распон, со цел да се

добијат појасни индикатори за начинот на менување на оваа тенденција во периодот на адолесценција.

Добиените разлики помеѓу испитаниците од рана, средна и доцна адолесценција можат да се објаснат низ призма на развојната психологија. Имено, во рана адолесценција (возраст од 10 до 14 години), конформирањето со врсниците е највисоко во споредба со другите две возрастни групи, но исто така адолесцентите се сè уште под силно влијание на авторитетот на нивните родители и наставници. Оттука, сè уште се подготвени да ги следат нормите и правилата на однесување кои се поставени од надворешните авторитети. Во овој период, во доменот на когницијата се случува премин од конкретно кон апстрактно мислење и усвојување на формалните операции.

Гледано од аспект на Колберговата теорија на развој на моралното расудување, раната адолесценција соодветствува на третиот, односно на четвртиот стадиум кои припаѓаат во второто ниво на конвенционална моралност. Оттука, главниот фокус при донесувањето на моралните судови за сопствените и туѓите постапки е во ориентацијата „добро момче – добро девојче“, односно следење на зборот на законот (т.е. почитување на законите заради нив самите) наместо на суштината на законот. Сето ова придонесува кон погоре наведениот заклучок, дека помладите адолесценти сè уште се склони кон следење на правилата и послушност кон авторитетите, што ги прави помалку подложни на одметничко и бунтовничко однесување – состојба што со влегување во периодот на средна адолесценција бргу ќе заврши.

Од аспект, пак, на процесот на индивидуација кој е карактеристичен за периодот на адолесценцијата, адолесцентите минуваат низ четири фази. Во првата (која е карактеристична за рана адолесценција) започнува одделување од родителскиот авторитет во потрага по сопствената независност. Адолесцентите во средна адолесценција се најоддалечени од родителите, бидејќи се во втората фаза од процесот на индивидуација кога ја вежбаат

независноста и го негираат сето она што родителите им го советуваат, сакајќи да докажат дека се свои и различни од нив. Во доцната адолесценција настапува третата фаза кога адолесцентите повторно им се доближуваат на родителите, но сега во изменети, партнерски односи. Конечно, овој процес завршува со постигнување на индивидуацијата и личниот интегритет (според Мурцева-Шкарик, 2011).

Уште една специфика е разликата во однос на местото на живеење, посебно контекстот град-село. Бидејќи најголем дел од популацијата, за нив се претпоставува дека поседуваат специфики во однос на комуникацијата меѓу луѓето, која е во потполност различна од начинот на комуникација меѓу индивидуите во руралните средини. Затоа социолошки е битна компонентата местото на живеење, посебно кога се истражува насилството во училиште. Социолошки е значајно, бидејќи, познато е дека процесот на социјализација на младите е во одредени сегменти различен во овие средини и токму поради тоа се претпоставува дека и однесувањето на младите, во зависност дали потекнуваат од урбани или рурални средини, ќе биде различно. Очекувањата се дека оние кои живеат во град повеќе ќе манифестираат насилство во училиште, за разлика од оние кои живеат на село. Уште од времето на Диркем се претпоставува дека животот на младите во градовите е подинамичен и понапнат, а тоа е проследено со високо ниво на стрес, но и поголема потреба за разрешување на истото преку вербално или физичко насилство. Промените што се случуваат уште од 20 век, до ден денес, а се поврзани со индустријализацијата и урбанизацијата, се многу поманифестни во урбаните средини и имаат поголемо влијание врз животот и однесувањето на поединците во градовите, отколку врз поединците кои живеат во селата. Во урбаните средини се живее пребрзо и прединамично и во тој контекст дури современите научници ќе речат дека денешниот човек е изгубен во основните димензии на своето човештво. Во тој контекст и Шентмартони ќе истакне дека

хаосот во кој денес се живее е присутен во повеќе нивоа и тоа: внатрешен хаос-денешниов човек не е способен да живее во мир со себе си, бидејќи му е изместена внатрешната хармонија, општествен хаос-го карактеризира изместен однос меѓу луѓето кои се плашат едни на други, амбиентален хаос-духот на денечниот човек е заробен од сè посланата урбанизација, метафизички хаос – денес луѓето имаат чувство дека никаде не припаѓаат, што доведува до губење на темелите на егзистенцијата и смислата на животот (Szentmartoni,2004).

## **7.2. Резултати од евалуациско истражување за ефектите од проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ во Република Македонија**

Истражувањето е спроведено во периодот од 2014 до 2015 година, во реализација на проф. д-р Елизабета Томевска-Илиевска (доктор по педагошки науки) и м-р Садудин Садики (магистер по менаџмент во образование), во соработка со организацијата Мисијата на ОБСЕ во Скопје. Евалуацискиот извештај ги сумира сите релевантни документи поврзани со проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсниците“ од периодот 2012-2014 година.

### **7.2.1. Предмет на истражувањето**

Преку промовирање на модели на безбедни училишта, со тенденција за подобрување и зајакнување на односите во мултиетнички контекст, и проценување на ефективностa на влијанието врз сите вклучени страни (оправданоста од потребата на евалуациско истражување), произлегува потребата од конзистентност и континуираност на проектните модели преку нивно интегрирање во воспитно-образовниот систем на национално ниво.

### **7.2.2. Цел и карактер на истражувањето**

Целта на истражувањето е проценување на концепциската поставеност и ефикасноста на проектите „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“, како модели за промовирање на превенција и интервенција на училишното насилство и нивното влијание врз зајакнување на меѓуетничките односи во средните училишта и во обезбедување безбедна училишна средина.

Проучувањето на проблемот се врши со евалуациско истражување. Суштината на вакиот начин на истражување се базира на потребата од анализа на концепциската поставеност на проектните модели и содржинска анализа на релевантната проектна документација. Од таа причина, се наведува дека истражувањето добива и карактеристики на теоретско истражување. Заради сложената и мултиплицирана поставеност на истражуваната проблематика, приоритетно значење имаат ставовите и потребите на сите релевантни вклучени страни во процесот. Ова оди во прилог на констатацијата дека истражувањето има и емпириски карактер.

### **7.2.3. Задачи на истражувањето**

Карактерот, слоевитоста и обемноста на вакиот вид на истражување претпоставува реализирање на повеќе задачи, разновидни по својата природа. Тие се групирани според предвидуваните истражувачки чекори, и тоа: анализа на програмската поставеност на проектот „Безбедни училишта“; содржинска и функционална анализа на релевантната проектна документација (меморандуми за соработка, формативни евалуации, акциони училишни планови за безбедни училишта, проектни активности); испитување на ставовите и на образовните потреби од вклучените ученици од средните училишта; испитување на ставовите и потребите на проектните училишни тимови за безбедност, составени од: директори, помошници-директори, стручни соработници, наставници и родители, како претставници од советите на родители и на училишните одбори; испитување на ста-

вовите на релевантните субјекти вклучени во проектните активности од Одделите за превенција при Министерството за внатрешни работи и од Координаторите за превенција на ниво на општина.

#### **7.2.4. Општа хипотеза**

Со истражувањето се претпоставува дека концепциската поставеност на проектите „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“, како модели за промовирање на превенција и интервенција на училишното насилство, позитивно влијае врз зајакнување на меѓуетничките односи во средните училишта и врз процесот на обезбедување безбедна училишна средина.

#### **7.2.5. Методи, техники и инструменти на истражувањето**

Во истражувањето се користат повеќе методи со кои се обезбедуваат квалитетни сознанија, и тоа: анализа (структурална и содржинска), синтеза, дескрипција, индукција и генерализација.

За добивање релевантни податоци се користат следните техники и инструменти:

##### **7.2.5.1. Техники на истражувањето**

Во истражувањето се користат следните техники: анализа на релевантна документација, анкетирање и интервјуирање (фокус групи).

##### **7.2.5.2. Инструменти на истражувањето**

Во истражувањето се користат следните инструменти: Прашалник за ученици (П/У-2015), Прашалник за педагошката служба (стручни соработници во училиштата) (П/ПС-2015), Прашалник за наставници (П/Н-2015), Прашалник за родители (П/Р-2015), Полструктурирано интервју за водење на фокус групи за Релевантни субјекти од Одделот за превенција при МВР (оп-

штини)(П/МВР-О 2015), Полструктурирано интервју за водење на фокус групи за Координатори од општините (П/К-О 2015), Полструктурирано интервју за водење на фокус групи за директори и помошници директори (П-Д/ПД-2015).

### **7.2.6. Примерок на истражувањето**

Во истражувањето се опфатени повеќе разновидни примероци, и тоа:

#### **7.2.6.1. Примерок на општини**

Проектните модели се реализираат во 6 (шест) општини со мултиетнички состав на територијата на Република Македонија. Имајќи во предвид дека целта на проектот е да ги зајакне релевантните чинители во сферата на образованието во Република Македонија за негување на подобри меѓуетнички односи преку образованието и во процесот на создавање безбедна средина во училиштата. Од тие причини при изборот на општините во кои се дејствува, основен индикатор е тие да бидат мултиетнички и мултикултурни средини.

#### **7.2.6.2. Примерок на средни училишта**

Проектните модели се реализираат во средните училишта, застапени во средното образование, и тоа: гимназиско и средно-стручно во наведените општини. Проектите се реализираат во вкупно 24 (дваесет и четири) средни училишта.

Секое проектно училиште формира училишни тимови, и при тоа се именува училишен координатор. Секој училишен тим е составен од: ученици, родители, наставници, директор, помошник директор, стручни соработници (педагошко-психолошка служба) и назначено службено лице од МВР на ниво на општина.

Како посебен суппримерок во проектните модели се застапени учениците од сите години односно од прва, втора, трета и четврта година, од секое средно проектно училиште. Од секоја паралелка се одредуваат по тројца ученици, кои директно се вкл-



учени во целокупниот проектен циклус. Во истражувањето анкетирани се вкупно **356 ученици**.

### **7.2.6.3. Примерок на стручни служби**

За успешно реализирање на проектните модели неопходно е вклучувањето на стручните соработници (педагошко-психолошката служба) во училиштата. На ниво на училиште се назначува по еден претставник од оваа служба, кој истовремено ја има и улогата на училишен координатор на проектниот тим. Во истражувањето анкетирани се вкупно **41 член од стручната служба**.

### **7.2.6.4. Примерок на наставници**

Како посебен суппримерок во проектните модели вклучени се наставници од средните училишта. Во истражувањето анкетирани се вкупно **182 наставници**.

### **7.2.6.5. Примерок на директори и помошници директори**

Според концепциската поставеноста на проектните модели, овој суппримерок го сочинуваат директорите на проектните училишта, вкупно 24 (дваесет и четири). Во евалуациското истражување интервјуирани се вкупно 6 (шест) **помошници директори**.

### **7.2.6.6. Примерок на родители**

Во проектните активности во секое средно училиште вклучени се најмалку по 4 (четири) родители, и истите се составен дел од училишниот тим за безбедни училишта. (N=92). Една од сугестиите при изборот на родителите е тие да се дел од училишните одбори. Во истражувањето анкетирани се вкупно **58 родители**.

### **7.2.6.7. Примерок на релевантни субјекти од Одделот за превенција при МВР на ниво на општина**

На ниво на општина, Одделот за превенција во рамките на секторите за внатрешни работи, директно се вклучува преку службени лица, како дел од работната група за „Безбедни училишта“ на ниво на општина. Одделот при МВР за превенција во секоја општина, во согласност со Меморандумот за соработка со Канцеларијата на ОБСЕ во Скопје изработува посебна програма со предвидена динамика на активности кои се во координација со училишните проектни активности. Во истражувањето интервјуирани се вкупно **7 релевантни субјекти од Одделот за превенција при МВР на ниво на општина.**

### **7.3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на ставовите на учениците**

Заради обемноста на истражувачкиот примерок, добиените резултати од испитувањето на ставовите на учениците, како посебен суппримерок, се фокус на понатамошната анализа и интерпретација во текстот.

Во рамките на ова евалуациско истражување беше спроведено анкетирање на вкупно 356 ученици од средното образование, од 6 општини на територијата на Република Македонија. Според анализираните податоци се констатира дека 69% од испитаниците доаѓаат од градска средина, наспроти 27.2% кои доаѓаат од рурални средини.

Од испитаниот примерок 58.4.% се од женскиот пол, а 41.6.% од испитаниците се од машки пол.

Анкетирањето е целно поставено во насока на добивање релевантни податоци погодни за квантитативна и квалитативна анализа на ставовите на учениците од различни општини за имплементирање на проектните модели.

Имајќи го во предвид фактот дека проектните модели се реализираат во средини со мултиетнички состав, очекувано е испитаниците да кореспондираат со оваа карактеристика. Од вкупно 356 испитани ученици, 58% се од македонската националност, 36.2% се од албанската националност, 3.7% се дел од турската националност и 2.5% од испитаниците се изјасниле дека припаѓаат на категоријата – други (табела бр. 4).

**Табела бр. 4** Национална припадност на учениците

<b>Прашање бр. 6: Национална припадност</b>			
	f	%	V%
македонска	205	57.6	57.6
албанска	129	36.2	36.2
турска	13	3.7	3.7
Друго	9	2.5	2.5
N=	356	100	

Од анкетираниите ученици најголем процент учат во средното стручно образование (76%), 23% од учениците се дел од гимназиското образование, а само 6% од суппримерокот се од средното-уметничко образование.

Доколку се анализира успехот на учениците кои се активни партиципанти и „конзументи“ на проектните активности, а при тоа имајќи го во предвид и фактот дека изборот на учениците за учество во проектните модели најчесто го прават стручните служби при училиштата во консултација со класните раководители, евидентни се податоците кои упатуваат на заклучок, дека значаен фактор во изборот на учениците е постигнатиот успех на ученикот од претходната година, изразено во проценти 54% од учениците се со одличен успех, 28% постигнале многу добар успех, наспроти учениците кои во претходната година постигнале добар успех (16%), односно доволен успех (2%).

**Овие податоци упатуваат на бројни прашања и дилеми кои заслужуваат сериозна понатамошна анализа и преиспитување на ставовите и мислењата на релевантните субјекти кои го прават изборот на учениците. Се поставува прашањето: Дали одличните ученици се избираат заради модел на ненасилно однесување или можеби овие ученици имаат поразвиени лидерски способности меѓу учениците, наспроти учениците со понизок постигнат успех. Како второ се наметнува прашањето - Дали можеби при изборот на учениците се тргнува со „доза на предрасуда“ кон учениците со понизок успех во учењето, дека оној кој манифестира насилно однесување не може да одговори на барањата за зајкнување на концептот на безбедни училишта преку манифестирање на ненасилно однесување?**

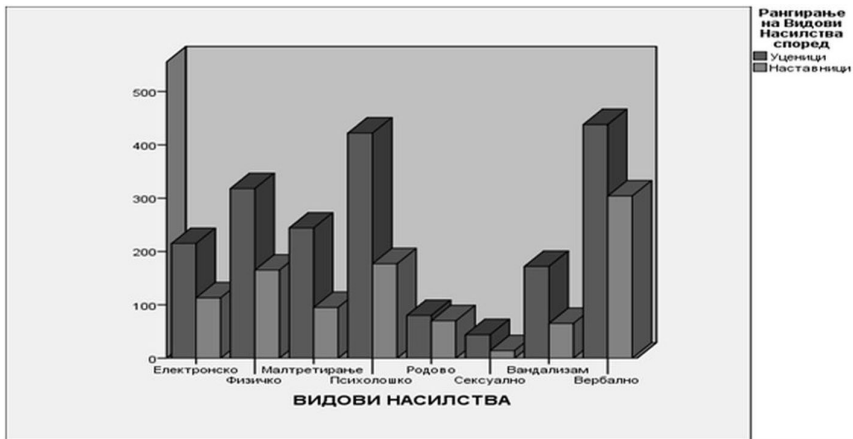
Од податоците на седмото прашање од првиот дел на прашалникот се добиваат податоци за тоа дали учениците користат јавен превоз до училиштето. Овој податок е директно поврзан со потенцијалните можности за манифестирање на различни видови на насилно однесување, од видот на: физичко, психолошко и малтретирање. Најголем дел од учениците се изјасниле (67%) дека користат јавен превоз, наспроти исказите на 33% од учениците кои се изјасниле дека не користат јавен превоз дом-училиштедом.

По однос на испитување на ставовите на учениците за фреквентноста на насилствата во нивните училишта, релевантни за концепциската поставеност на проектните модели, посебно за промовирање на концептот за „безбедни училишта“, добиени се податоци кои покажуваат дека речиси повеќе од половина од учениците се изјаснуваат дека во нивното училиште „никогаш“ не се јавуваат насилства (61.2%), речиси три пати помалку од испитаните ученици (17.3%) се изјасниле дека забележале насилство неколку пати во текот на годината. Речиси идентичен е про-

центот на изјавите на учениците кои укажуваат дека насилството е присутно „неколку пати во месецот“, односно „секојдневно“ (10% односно 8%), а само 4% се изјаснуваат дека насилството е присутно „еднаш неделно“. По однос на видот на насилството учениците на прво место го апострофираат психолошкото и вербалното насилство, наспроти сексуалното насилство коешто најниско го рангираат. Како повремени насилства кои се јавуваат во нивниот училишен живот, учениците ги издвојуваат вандализмот и малтретирањето (табела бр. 5 , графикон бр. 1)

**Табела бр. 5** Видови насилство кои се јавуваат во училиштата

<b>Прашање бр. 1: Кои од наведените видови насилство се јавуваат во Вашето училиште?</b>				
		N	%	C%
Фреквентноста на видови насилства	Никогаш	1479	61.2	427.5
	Неколку пати во годината	418	17.3	120.8
	Неколку пати во месецот	234	9.7	67.6
	Еднаш неделно	93	3.8	26.9
	Секојдневно	192	7.9	55.5



**Графикон бр 1.** Видови насилство кои се јавуваат во училиштата.

Истражувачки коректно е да се истакне дека очекувањата на истражувачите по однос на прашањето: Каде се случуваат насилствата (различни видови) „одат во неочекувана насока“, односно дека училницата е најпосочуваното место каде што се случуваат насилствата, спротивно од очекувањата дека истата би требало да биде „најсигурна“ организирана единица.

Прегледот на податоци укажува дека 37% од учениците ја маркираат училницата, за второ место на случување на насилствата се наведуваат „во близина на училиштето“ и во „училишниот двор“, по што следуваат „училишниот хол“ и „јавниот сообраќај“ (табела бр. 6).

Табела бр. 6 Место на случување на насилството

Прашање бр. 2: Каде се случуваат наведените видови насилство?				
		N	%	C%
Каде се случувале насилствата	Училиница	438	36.7	143.1
	Училишен хол	163	13.6	53.3
	Училишен двор	223	18.7	72.9
	Во близина на училиште	228	19.1	74.5
	Во јавен сообраќај	143	12.0	46.7

Во рамките на квантитативниот дел од истражувањето, се поставува прашањето во контекст на механизмите за препознавање на насилствата и охрабреноста за пријавување од страна на учениците. Половина од испитаниците (53%) одговориле дека имаат способност за препознавање и пријавување на насилството, а 15.2% немаат способности за препознавање и пријавување на насилствата.

**Не треба да се занемари фактот кој говори дека постои несигурност кај средношколската популација по однос на ова прашање (графикон бр.2). Оттука се наметнува заклучокот, дека во иднина треба да се работи на оваа компонента од проектните модели, односно да се работи на зајакнување на способностите кај учениците за запознавање и препознавање на различните видови на насилство, како и нивно охрабрување во преземањето на наредни адекватни чекори.**

Оваа констатација и препорака корелира со ставовите на релевантните претставници од одделите за превенција при МВР кои сугерираат дека концептите за „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсниците“ со

реализација треба да отпочнат уште во ранучилишната возраст, со цел обезбедување на континуитет во овој процес и превенирање „со соодветната возраст“.



**Графикон бр. 2** Механизми за препознавање на насилство и охрабреност за пријава.

На учениците им беше поставено прашањето преку кое се испитува нивната перцепција за нивната лична безбедност во училиштето. Повеќе од половина од учениците (60%) училиштето го сметаат за безбедна средина, наспроти соучениците кои се изјасниле дека не се чувствуваат безбедни, односно не се сигурни за нивната безбедност во училиштата, изразено во проценти 23.2%V односно 18%V коишто „не знаат“ дали се безбедни во училиштата. При анализата на овие податоци треба да се земе во предвид и податокот за осумте проценти (8%) на ученици кои воопшто не одговориле на ова прашање. **Овие податоци кореспондираат со ставовите на учениците по однос на зачестеноста на насилствата, кои аналогно се поврзуваат со чувството за лична безбедност во училиштето. Од друга страна пак, причината за несигурноста и отсуството на**



**личната безбедност во училиштето може да се побара во констатацијата на 37% изјаснетите ученици според кои насилствата се случуваат во училницата.**

Поединечниот преглед на прашањето преку кое се детектираат начините на кои постапуваат учениците во ситуации на насилно однесување меѓу нив, укажува на тоа дека тие најчесто применуваат две алтернативи. Тие во голем процент (68.1%) применуваат медијација меѓу вклучените страни и во ситуации на насилно однесување ги информираат училишните тимови за безбедни училишта (32%).

**Токму ваквите пристапи и овој вид на способности се изразени кај учениците коишто биле вклучени во проектот „Медијација меѓу врсници“, и истите се дел од тимовите. Овие податоци одат во прилог на констатирање на бенефитите од проектните активности и развиените компетенции за „позитивен трансфер“ во практични ситуации.**

Сумарниот преглед на резултатите од прашањето преку кое се испитуваат ставовите на учениците за влијанието на воннаставните активности, предвидени со проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ за превенција на насилното однесување, покажуваат дека 28.4%, од учениците се изјасниле за тоа дека истите имаат доволно влијание, но од друга страна пак со близок резултат од (27.1 %) се изјасниле дека не се сигурни за влијанието на активностите во кои учествуваат во превенирањето на насилното однесување. Не изостанува и ставот на учениците изразен во проценти од 12.6% кои сметаат дека овој тип на активности воопшто немаат влијание во спречувањето на насилното однесување.

**Истражувањето повторно актуелизира прашања поврзани со првобитната концепциска поставеност на проектните модели. Имено, во воннаставните активности (спортски натпревари и фер-плеј турнири, обуки на теми од ненасилната комуникација, организирани учи-**

лишни денови посветени на ненасилството, изработка на постери, училишни клубови за медијатори и др.), преку кои на креативен и непосреден начин треба да се промовираат моделите на ненасилно однесување, учениците се всушност активни чинители и учесници.

На оваа констатирана проектна цикличност се надоврзува потребата во иднина од страна на организаторите и реализаторите на проектните модели (стручните служби и наставниците) да се работи на подигнување на свесноста на учениците за примена на принципите од проектните модели во секојдневниот живот.

**Табела бр. 7** Влијанието на воннаставните активности со учениците од различни етнички заедници, како дел од проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ за превенција од насилно однесување.

<b>Прашање бр.6</b>				
				С %
Воннаставни активности од проектот	Воопшто нема влијание	621	12.6	184.3
	Нема доволно влијание	501	10.2	148.7
	Не сум сигурен	1336	27.1	396.4
	Има доволно влијание	1397	28.4	414.5
	Има многу влијание	1066	21.7	316.3

Од сумарната квалитативна анализа на податоците може да заклучи дека учениците биле вклучени во бројни воннаставни активности кои имаат најголемо влијание во разрешувањето на меѓуетничките конфликти и во подобрувањето на безбедноста во училиштето. Од анализата се забележува дека најзастапени се обуките за медијација – организирани од канцеларијата на ОБСЕ

во Скопје, по што следуваат и други обуки, семинари и работилници: спортски активности, проект на USAID за меѓуетничка интеграција во образованието; дебати за безбедни училишта; предавање за трговија со луѓе, мир и толеранција; дебати за превенција на насилство, недела на различни култури; меѓуетнички камп за превенција од меѓукултурно насилство; проект за меѓукултурна замена; предавања за безбедност- MBP; размена на ученици меѓу градови; клубови за медијатори; денови против дискриминација; креирање страница на сајтот на училиштето; ПХВ-промовирање хумани вредности; изработка на постери итн.

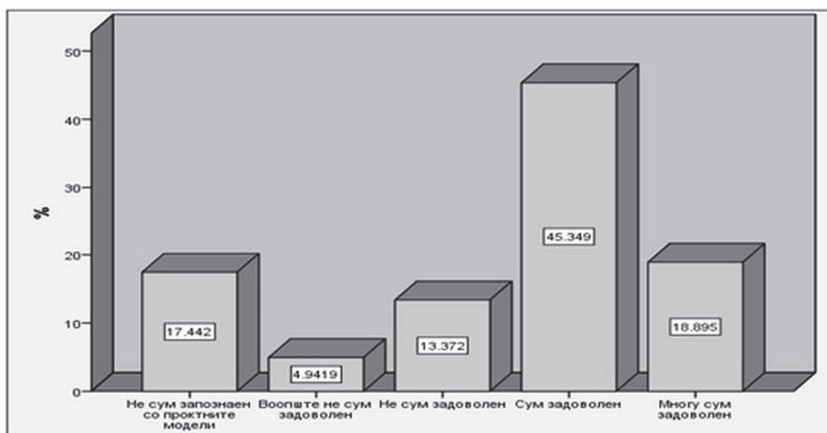
Од бројните податоци, во поглед на реализацијата на проектните активности и нивното влијаније врз учениците, се добива широк спектар од одговори, кои на крајот се насочуваат кон општиот заклучок дека учениците изразуваат задоволство од целокупниот проектен концепт и нивниот третман во истиот. Четириесет и пет проценти од учениците го маркираат исказот „сум задоволен“ и 19% се изјаснуваат дека „многу сум задоволен“, наспроти 5%-те од учениците кои се изјаснуваат дека „воопшто не се задоволни“.

Од анализата на одговорите од учениците се согледуваат нивните ставови по однос на нивната убеденост од целисходноста на проектните активности во кои тие активно се вклучени. Тие наведуваат дека активностите им помагаат за намалување на насилството, истовремено имаат можности да се запознаат и да ги надминат предрасудите и стереотипите кон различните етникуми и култури, како предуслов за квалитетен соживот. Истовремено за првпат се информираат како да постапат во ситуации кога се манифестира насилството. Тие наведуваат дека преку активностите развиваат способности за разрешување на конфликти и на секојдневни проблеми со врсниците, добиваат совети за превенција на насилство, ги зајакнуваат нивните комуникациски вештини, посебно во делот на ненасилната комуникација и др.

Во овој дел на анализата неопходно е да се потенцира фактот дека во проектниот модел „Медијација меѓу врсниците“ не се вклучени сите испитаници од истражувањето, кои, пак, од друга страна целосно се вклучени во проектниот модел „Безбедни училишта“. Ова е аргумент којшто го „оправдува“ ставот на онаа категорија на ученици (17.4%) кои се изјасниле дека не се запознаени со проектните модели, а „симптоматичен“ е и податокот од 3.4% од учениците кои воопшто не одговориле на ова прашање.

Ваквите резултати индиректно зборуваат и за карактерот на проектниот модел „Медијација меѓу врсници“ според чиј концепт се планираат и реализираат бројни обуки и работилници наменети за учениците. Истите се квалификувани како многу интересни, со висок степен на интерактивност при реализирањето на содржини од областа на медијацијата, теми за кои оваа популација пројавува висок сензибилитет, при што остваруваат и нови познанства со ученици и од други училишта и од различни етникуми. Посебно значаен е фактот дека обуките за медијација се организираат надвор од училиштето, а по активната партиципација, учениците се здобиваат со сертификат за учество на обука.

Овие податоци упатуваат на препораки во наредните фази од реализација на проектните модели, целокупната проектна ученичка популација да биде вклучена и во проектниот модел „Медијација меѓу врсници“.



**Графикон бр. 3** Информаност за проектните модели.

На прашањето од учениците се бара да наведат кои наставни предмети најмногу им помогнале при планирањето и реализирањето на активностите од проектите „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врстници“. Најголем дел од нив се изјасниле дека тоа е наставниот предмет Етика, по кој ги наведуваат: Граѓанско образование, Класниот час во кој се реализира Образование за животни вештини, Социологија, Мајчин јазик.

Доколку на овие резултати се пристапи кон дополнителна анализа на целната и содржинската поставеност на наведените наставни предмети, веројатно ќе следува очекувана оправданост во однос и на можноста за корелација и интеграција на корпус содржини од областа на мултикултурното образование, ненасилната комуникација и видови на комуникација.

**Ваквите сознанија, меѓу другото упатуваат и кон детектирање на потребата од натамошна анализа на наставните планови и програми на наставните предмети Етика, Граѓанско образование, Класниот час во кој се реализира Образование за животни вештини, Социоло-**

### **гија, Мајчин јазик, во насока на интегрирање со нови содржини од претходно наведените области.**

Истражувачката визија на ова истражување, но и во однос на базичната поставеност на проектните модели е да се утврди оспособеноста на учениците на ниво на свесност и практична примена на стекнатите знаења и развиените вештини од областа на мултикултурното образование во секојдневните ситуации.

Релативно висок просек (60%) од учениците се изјаснуваат дека понекогаш „научените знаења и стекнатите вештини ги применуваат во секојдневието, наспроти овие ставови се ставовите на 21% од нивните соученици кои пројавуваат проактивно однесување во секојдневниот живот.



**Графикон бр. 4** Примена на знаења и вештини за справување со насилно однесување.

**Релевантноста на овие податоци оди во прилог на заклучокот на позитивното и функционално рефлектирање на „проектната мисија“ врз ставовите и однесувањата на учениците во секојдневниот живот во мултиетнич-**

ки средини. Следејќи ги овие и другите податоци од истражувањето со другите целни групи, кои „вкрстено“ анализирани го даваат истиот резултат се наметнува потребата од продолжување и проширување со реализација на двата проектни модели со поширок примерок од средношколската популација, но и за симултано отпочнување со реализација и во раноучилишната возраст.

**Секогаш отвореното прашање за одржливоста на проектните активности се поставува и во овој контекст, и кое отвора можности за интеринституционален пристап и третирање во процесот на изнаоѓање на најсоодветни одговори, преточени во решенија.**

Сумираните резултати од испитаните ученици даваат можност за воопштување на нивните образовни потреби, изразени како потреби од организирање на обуки/работилници кои ќе бидат во функција на учењето, и во животот воопшто со учениците во мултиетнички средини за превенирање и надминување на насилното однесување. Сепак може да се забележи дека најчесто нагласени се следните теми: поттикнување на морални вредности; етичка толеранција; почит меѓу учениците; мултикултурни забави; трговија со луѓе; модели за однесување надвор од училиштето; „да се ослободиме од стереотипи и предрасуди“; видови насилство и спречување на истото; толеранција (верска); заедничко изработување на традиционална облека; работилница за прикажување на последици од физичко и психичко насилство; теми за вербална комуникација; отворено разговарање за насилство; размена на обичаи; училиште без стереотипи; убаво однесување бон-тон; општество без предрасуди- „Мојата безбедност е и твоја безбедност“ и други предлози за теми и обуки.

**Наведувањето на бројните теми за обуки и работилници за превенирање и надминување на насилното однесување од страна на учениците, не претставува само „еден лист на аналогича“ на знаења од областа, туку нап-**

**ротив ова укажува развиена свест и свесност на учениците за потреба од зајакнување на нивните знаења, развиеност на морални вредности потребни за современото граѓанско општество, како практични модели за превенирање и надминување на насилното однесување меѓу врсниците, независно од нивниот етнички „предзнак“.**

**Најчестите предлози од нивна страна, кои сугерираат за подобрување на проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ се однесуваат на потребата да бидат вклучени повеќе ученици од нивните училишта, ја нагласуваат потребата од организирање на поголем број работилници од областа на мултикултурата, понатаму, според нивните мислења треба да се работи на поголема популаризација на проектот и да постои поголема информираност на ниво на локална заедница, да бидат презентирани повеќе теми на ниво на училиште, а семинарите и работилниците да имаат интерактивен карактер.**

Заклучните сознанија уште еднаш ја потврдуваат хипотезата за постоење разлики во ставовите на учениците од различни општини за имплементирањето на проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“.

#### **7.4. Заклучоци и препораки**

- Податоците упатуваат на бројни прашања и дилеми кои заслужуваат сериозна понатамошна анализа и преиспитување на ставовите и мислењата на релевантните субјекти кои го прават изборот на учениците. Се поставува прашањето: Дали одличните ученици се избираат заради модел на ненасилно однесување или можеби овие ученици имаат поразвиени лидерски способности меѓу учениците, наспроти учениците со низок постигнат успех, или дали можеби при изборот на учениците се тргнува со „доза на предрасуда“ кон учениците со



понизок успех во учењето дека „оној кој манифестира насилно однесување не може да одговори на барањата за зајакнување на концептот на безбедни училишта преку манифестирање на ненасилно однесување“?

- Истражувачки коректно е да се истакне дека очекувањата по однос на прашањето: Каде се случуваат насилствата (различни видови)? „одат во неочекувана насока“, односно дека училищата е најпосочуваното место каде што се случуваат насилствата, спротивно од очекувањата на истражувачкиот тим дека истата би требало да биде „најсигурна“ организирана единица.
- Не треба да се занемари фактот кој говори дека постои несигурност кај средношколската популација по однос на ова прашање. Според анализираните податоци се наметнува заклучокот дека во иднина треба да се работи на оваа компонента од проектот, односно да се работи на зајакнување на способностите кај учениците за запознавање и препознавање на различните видови на насилство, како и нивно охрабрување во преземањето на наредни адекватни чекори. Оваа констатација и препорака корелира со ставовите на релевантните претставници од Одделите за превенција при МВР кои сугерираат дека концептите за „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу вршниците“ со реализација треба да отпочнат уште во раноучилишната возраст односно уште во основните училишта, со цел обезбедување на континуитет во овој процес и превенирање „со соодветната возраст“. Овие податоци кореспондираат со ставовите на учениците по однос на зачестеноста на насилствата, кои аналогно се поврзуваат со чувството за лична безбедност во училиштето. Од друга страна пак, причината за несигурноста и отсуството на личната безбедност во училиштето може да се побара во констатацијата на изјаснетите ученици според кои насилствата се случуваат во училищата.

- Токму ваквите пристапи и овој вид на способности се изразени кај учениците коишто биле вклучени во проектот „Медијација меѓу врсници“, и истите се дел од тимовите. Овие податоци одат во прилог на констатирање на бенефитите од проектните активности и развиените компетенции за позитивен трансфер во практични ситуации, како и за едуцирање за примена на ненасилна комуникација.
- Истражувањето повторно актуелизира прашања поврзани со првобитната концепциска поставеност на проектните модели. Имено во воннаставните активности, од типот: спортски натпревари и фер-плеј турнири, обуки на теми од ненасилната комуникација, организирани училишни денови посветени на ненасилството, изработка на постери, училишни клубови за медијатори и др., преку кои на креативен и непосреден начин треба да се промовираат моделите на ненасилно однесување, а активни креатори и партиципиенти се токму учениците.
- На оваа констатирана проектна цикличност се надоврзува потребата во иднина од страна на организаторите и реализаторите на проектните модели (стручните служби и наставниците) да се работи на подигнување на свесноста на учениците за примена на принципите од воннаставните активности во секојдневниот живот.
- Неопходно е да се потенцира фактот дека во проектниот модел „Медијација меѓу врсниците“ не се вклучени сите испитаници од истражувањето, кои пак, од друга страна целосно се вклучени во проектниот модел „Безбедни училишта“. Ова е аргумент којшто го „оправдува“ ставот на онаа категорија на ученици кои се изјасниле дека не се запознаени со проектните модели, а „симптоматичен“ е и податокот од учениците кои воопшто не одговориле на ова прашање.
- Ваквите резултати индиректно зборуваат и за карактерот на проектниот модел „Медијација меѓу врсници“ според чиј концепт се планираат и реализираат бројни обуки и работил-

ници наменети за учениците. Истите се квалификувани како многу интересни, со висок степен на интерактивност при реализирањето на содржини од областа на медијацијата, теми за кои оваа популација пројавува висок сензибилитет, при што остваруваат и нови познанства со ученици и од други училишта и од различни етникуми. Посебно значаен е фактот дека обуките за медијација се организираат надвор од училиштето, а по активната партиципација, учениците се здобиваат со сертификат за учество на обука. Овие податоци упатуваат на препораки во наредните фази од реализација на проектните модели, целокупната проектна ученичка популација да биде вклучена и во проектниот модел „Медијација меѓу врстници“.

- Добиените сознанија, меѓу другото упатуваат и кон детектирање на потребата од натамошна анализа на наставните планови и програми на наставните предмети Етика, Граѓанско образование, Класниот час на кој се реализира Образование за животни вештини, Социологија, Македонски/Албански јазик, во насока на интегрирање со нови содржини од областа на мултикултурното образование.
- Релевантноста на овие податоци оди во прилог на заклучокот на позитивното и функционално рефлектирање на „проектната мисија“ врз ставовите и однесувањата на учениците во секојдневниот живот во мултиетнички средини. Следејќи ги овие и другите податоци од истражувањето со другите целни групи, кои „вкрстено“ анализирани го даваат истиот резултат, се наметнува потребата од продолжување и проширување со реализација на двата проектни модела со поширок примерок од средношколската популација, но и за симултано отпочнување со реализација и во раноучилишната возраст.
- Наведувањето на бројните теми за обуки и работилници за превенирање и надминување на насилното однесување од страна на учениците, не претставува само „еден лист на аналогија“ на знаења од областа, туку напротив ова укажува на

развиената свест и свесност на учениците за потреба од зајакнување на нивните знаења, развиеност на морални вредности потребни за современото граѓанско општество, како практични модели за превенирање и надминување на насилното однесување меѓу врсниците, независно од нивниот етнички „предзнак“.

- Најчестите предлози од страна на учениците кои сугерираат за подобрување на проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“ се однесуваат на потребата да бидат вклучени повеќе ученици од нивните училишта, ја нагласуваат потребата од организирање на поголем број на работилници од областа на мултикултурата, понатаму, според нивните мислења треба да се работи на поголема популаризација на проектот и да постои поголема информираност на ниво на локална заедница, да бидат презентирани повеќе теми на ниво на училиште, а семинарите и работилниците да имаат интерактивен карактер.
- Постои релативно голем вариетет на искази меѓу учениците на ниво на градови, во однос на „механизмите за препознавање на насилно однесување и охрабреност за нивно пријавување“.
- Евидентна е дисперзираноста на ставовите по градови.
- Заклучните сознанија уште еднаш ја потврдуваат хипотезата за постоење разлики во ставовите на учениците од различни општини за имплементирањето на проектните модели „Безбедни училишта“ и „Медијација меѓу врсници“.

### **7.5. Резултати од истражувањето за малтретирањето во средни училишта на територија на град Скопје**

Едно од најновите истражувања на булингот во училиштата на ниво на град Скопје (Димитриевска, 2018), ја потврдува важноста на голем дел од факторите кои имаат директна и инди-

ректна улога во појавата и манифестирањето на малтретирањето во училиште. Имено, според наодите од ова истражување, се потврдува фактот дека семејството ја има значајната улога во формирањето на личноста на детето и врз успешноста на неговото вклопување во другите микросистеми со кои во иднина ќе влегува во интеракција. Поконкретно, добиените резултати упатуваат на најголема застапеност на вербалното малтретирање во училиштата.

Оттука, заради честото соочување со малтретирање во училиштата многу е важно каква атмосфера ќе биде воспоставена во домот и училиштето, односно како ќе се постави авторитетот и на кој начин. Во таа насока, треба да се користи за споделување на знаењето помеѓу децата, како и за меѓусебно групирање за изведување на училишните активности, а не како просторија каде што најмногу ќе се извршува малтретирањето. Пренасочената агресивност која се јавува во автократската атмосфера, е ситуација на одредување на 'жртвено јагне', каде што членовите на авторитарната група ја насочуваат својата агресивност кон некој член на нивната сопствена група.

Во овој контекст секако дека не може да се заобиколи влијанието на мас-медиумите врз агресивното однесување на децата. Истото, може да се разгледува и од аспект на моделирање на однесување и како катарза преку викариската агресивност. Затоа е многу значајно какви мерки ќе се преземат во училиштата за надминување на малтретирањето. Оттука, доколку се размислува за развивање на национална стратегија, во неа неизоставно треба да бидат содржани обуки за наставниците и стручните кадри, потоа обуки и разговори со децата, обуки за родителите за рано препознавање на реакциите кај децата кои се жртви на малтретирање, програми за поттикнување на социоемоционалниот развој на децата уште во предучилишна и училишна возраст, креирање на образовни и едукативни програми како и програми за медијација и решавање на конфликтите по мирен пат итн. Сето тоа ќе

придонесе кон спречување на малтретирањето во училиштата и кон подигнување на свеста за овој проблем кај сите релевантни страни.

Системите за регулирање и превенција на семејното насилство и булингот кои се применуваат во земјите од Европска Унија (Бугарија, Германија, Данска) се слични со системите за регулирање и превенција на семејното насилство кои се имплементирани во Р. Македонија. Со донесувањето на Законот се постави правна основа која требаше да гарантира поефикасна заштита од семејното насилство. Со потпишувањето на Конвенцијата на Советот на Европа или Истанбулската конвенција од страна на Р. Македонија во 2011 година, се направи чекор напред кон изразување политичка волја за вистинска борба против насилство врз жените, вклучувајќи го и семејното насилство. Сепак, патот кон потполно сузбивање и искоренување на овие форми на насилство е сè уште долг и неизвесен.

Оттука, помеѓу општите мерки и препораки кои треба да се применат за превенирање на малтретирањето во училиштата во Република Македонија, треба да се нагласат следниве:

- Подигнување на јавната свест за различните форми на насилство и зголемување на свеста за нивното присуство во општеството.
- Организирање едукативни работилници и обуки за родителите со цел запознавање со различните видови на малтретирање во училиште, типичните реакции на жртвите на малтретирањето со цел рано препознавање, како и со ефикасните стратегии како да се превенира детето да се најде во улога на жртва или на насилник.
- Започнување со превенција на ваквите појави што е можно порано, преку што ќе се стимулира почитување на личноста на детето и личните граници.

- 
- Соработка со невладините организации, средствата за јавно информирање и приватниот сектор за промовирање нула толеранција за малтретирање во училиштето.
  - Дополнување на наставните програми на сите нивоа на образование со содржини за формите и видовите на насилство, начините на нивно манифестирање, раното препознавање и соодветно реагирање, како и за развој на вештини за конструктивното и ненасилно решавање на конфликти.
  - Обука на професионалци (креирање и реализација на програми за обуки на релевантните професионалци, што работат со жртви или сторители за откривање и спречување на таквото насилство, спречување на секундарна виктимизација).
  - Обука на полициските службеници и припадниците на службите за обезбедување со цел рано и брзо препознавање на различните форми на малтретирање во училиштата, карактеристиките на личност на насилниците, и начините за ефикасно справување со ваквиот тип на однесување и со поединците кои истото го манифестираат.





## БИБЛИОГРАФИЈА

- Ajdukovic, D. M. Cesar, S., Kamenov, Z. (2011): *Prevenција nasilja u mladenackim vezama*, Zagreb, 46-58.
- Анастасовски, И., Стојаноска, Т. (2010) *Насилство, агресија и спорт*. Куманово: Флексограф.
- Ангелеска, Н. (Ур.) (2009). *Прирачник на социјална правда*. Скопје: Фондација Институт отворено општество-Македонија.
- "Anti-Bullying Centre". *Trinity College Dublin*. Архивирано од оригиналот на 2013-11-25. Прочитано на 2013-10-28.
- Arent, H. (2002). *O nasilju*. Beograd: Alexandria Press.
- Arsenault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K. (2006). *Bullying Victimization Uniquely Contributes to Adjustment Problems in Young Children: A Nationally Representative Cohort Study*.
- Ashforth, B. (1994). Petty Tyranny in Organizations. *Human Relations*. The Tavistock Institute. 47 (7): 755-778. doi:10. 1177/001872679404700701 Архивирано од оригиналот на 2015-10-19. Прочитано на 2013-10-29.
- Baćić, F. (1997). Општи pogled na krivično-pravnu problematiku delikta nasilja. *Zbornik Krivično I kriminološki aspect delikta nasilja*. Zagreb.
- Banks, J. A. (1999). *An Introduction to Multicultural Education* (2<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn I Bacon.
- Barrere, A., Sembel, N. (1998). *Sociologie del'èducation*, Paris: Ed. Nathan.
- Belančić, M. (2004). *Nasilje*. Beograd: Medijska knjižara Krug.
- Batsche, G. M., Knoff, H., M. (1994). *Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools*. *School Psychology Review* 23 (2): 165-175. Архивирано од оригиналот на 2012-03-02.
- Bell, R.; Arnold, E.; Golden, Sh.; Langdon, S.; Anderson, A.; Bryant, A. (2014). Perceptions and Psychological Correlates of Bullying among Lum-

- bee Indian Youth. *American Indian and Alaska Native Mental Health Research*, 21, 1, 1-17. doi: 10.5820/aian.2101.2014.1
- Bennett, S., Farrington, D.P., & Huesmann, L.R. (2005). Explaining gender differences in crime and violence: The importance of social cognitive skills. *Aggression and violent behavior* 10, 3, 263-288. Elsevier Pub.
- Bennett, B. Rolheiser-Bennett, C. Stevahn, L. (1991) *Cooperative Learning*, Washington, Professional Development Association.
- Berger, K.S., (2008). *The Developing person. Through the Lifespan*, Seventh Ed. NY, Worth Publishers.
- Bjorkqvist, K., Österman, K., & Lagerspatz, K.M. (1994). Sex differences in cover aggression among adults. *Aggressive Behavior* 20, 1, 27-33. Wiley-Liss Inc.
- Bjorkqvist, K., Lagerspatz, K.M. & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior* 18, 2, 117-127. Wiley-Liss Inc.
- Bud,Dj. (1996). *Efikasne škole*. Beograd: Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.
- Cole, M. & Cole, Sh. (1989). *The Development of Children*. Scientific American Books.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T, E., Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*. American Psychological Association. 25 (2): 65–83. doi:10.1037/a0020149. Archived (PDF) from the original on 2014-03-07. Retrieved 2013-10-28.
- Cowie, H. and Wallace, P. (1998). *Peer support: a teachers manual*. London: The Princes Trust.
- Cowie, H., Dawn, J. (2008). *Managing violence in schools, A whole-school approach to best practice*.
- Craig, W.M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*. 24(1): 123–130. doi:10.1016/S0191-8869(97)00145-1.

- Cross-national study of teaching and learning (Data collection workshop). (2001), *American Instituts for Research*, Washington, DC: Pelavin research Center.
- Gašić-Pavišić, S. (2004a). Mere i programi za prevenciju nasilja u školi. U *Zborniku broj 36. Instituta za pedagoška istraživanja* (str.168-178). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.
- Гитинс, К. (Ед.) (2006). *Намалување на насилството во училиштата - како да се направи разлика*. Совет на Европа-Ф67075. Стразбур: Цедекс.
- Димитријоска, С. (2012). *Социјална работа со малолетни стирители на кривични дела*. Скопје: Филозофски факултет.
- Доневска, М., Богоевска, Н., Трбојевиќ, . (2010). *Извештај од истражувањето за утврдување на причините за нередовно посетување на основното образование кај децата - Роми*. Скопје: Фондација Институт отворено општество – Македонија.
- Durkin, K. (1995). *Developmental Social Psychology: From infancy to old age*. Blackwell Publishers Inc.
- Erikson, E. H. (1976). *Omladina, kriza, identifikacija*. Titograd: NIP Pobjeda.
- Fritzhand, A. (2013). *Moral Thinking and Moral Self-concept in Adolescence: Results from the study on Adolescents in the Republic of Macedonia*. Scholars' Press. OmniScriptum GmbH & Co. KG, Germany, ISBN: 978-3-639-51916-7.
- Завршен извештај за самоевалуација на проектот „Поддршка на напорите на образовните установи за создавање систем на интегрирано образование со безбедни училишта“ (2013) , Проект бр. 2600782: Мисија на ОБСЕ во Скопје.
- Зборник на трудови „Социјална инклузија на деца и млади“. (2005). Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“ и Институт за социјална работа и социјална политика – Филозофски факултет.

- Индикатори за квалитетот на работата на училиштата.* (2011), Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија-Државен просветен инспекторат & USAID.
- Истражувања за мислењата на родителите за квалитетот на основното образование.* (2012), OSCE.
- Isić, U. (2010). *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe.* Bosna i Hercegovina: OSCE.
- Јованова-Стоилкова, Е. (2013). *Сите во акција за безбедно училиште: Прирачник,* Скопје: ОБСЕ.
- Камбовски, В. (1997). *Казнено право-посебен дел.* Скопје: Просветно дело.
- Каррара, Ѓ.В. и Џервоне, Д. (2003). *Лиќност.* Beograd: Dereta.
- Karriker-Jaffe, K. J., Foshee, V. A., Ennett, S. T., & Suchindran, S. (2008). The development of aggression during adolescence: Sex differences in trajectories of physical and social aggression among youth in rural areas. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 8, 1227-1236. Springer.
- Koković, D. (1995). *Nasilje kao poništavanje culture. Dijalog.* Pilot broj
- Koković, D. (2010). *Društvo, nasilje i sport.* Novi Sad: Mediterran.
- Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование,* (2007), (ур. Таше Стојановски, Митко Чешларов). Скопје: Биро за развој на образованието на Р. Македонија.
- Lebedina-Manzoni, M.; Lotar, M.; Ričijaš, N. (2008). Podložnost vršnjačkom pritisku i samopoštovanje kod studenata. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44, 1, 77-92.
- Levinson, E. M. (2004). Assessment of Bullying: A Review of Methods and Instruments. *Journal of Counselling and Development.* American Counselling Association. 82 (4): 496–503. doi:10.1002/j.1556-6678.2004.tb00338.x. Archived from the original on 2014-08-13. Retrieved 2013-10-29.
- Lukić, R. D. i Pečujlić, M. (1982). *Sociološki leksikon.* Beograd: Iskra, Savremena administracija.
- Mayton, D. M. (2009). *Nonviolence and Peace Psychology: Intrapersonal, Interpersonal, Societal, and World Peace.* Springer.

- Milat, J. (2001). *Značenje humanističkog obrazovanja za razvoj multikulturalizma*. Split: Filozofski fakultet.
- Милошевска, С. (2017). *Проценка на стилови на родителство и начин на справување со стрес кај родители од функционални и од дисфункционални семејства*. Необјавен магистерски труд. Скопје: Филозофски факултет.
- Министерство за внатрешни работи на РМ, (2012). Потпишан меморандум за старт на проектот „Безбедни училишта – хармонична средина“, Малолетничка популација приоритетно место во секојдневно-то полициско функционирање.
- Министерство за образование и наука (2012). Меморандум за соработка помеѓу Мисијата на ОБСЕ во Скопје и Министерството за образование и наука за спроведување на проектот: 11-5052-1 (31.08.2012).
- Министерство за внатрешни работи на РМ (2011), „Реонски полицаец ќе се грижи за учениците“, <http://www.utrinski.com.mk/default.asp?LtemID=61F5D862A6252B498C87F670FB6FA81A>
- Мисија на ОБСЕ во Скопје (2012). „Истражување за мислењата на родители за квалитетот на основното образование“, Агенција Рејтинг.
- Moore O. M. & Minton, S.J. (2005). *Dealing with Bullying in Schools: a Training Manual for Teachers, Parents and other Professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Moore, O.M. (1997) Foreward: Bullying Behavior in Schools. *Irish Journal of Psychology*, 18:2.
- Мурцева-Шкарик, О. (2011). *Психологија на детството и адолесценцијата*. Скопје. Филозофски факултет.
- Мурцева-Шкарик, О. (2007). *Ненасилна трансформација на конфликти*. Скопје: Филозофски факултет.
- Mužić, V. (1986). *Metodologija pedagogskog istraživanja*, Sarajevo: Svijetlost.
- Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005 – 2015, (2005) Скопје: Министерство за образование и наука.

- Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005 - 2015 со придружни програмски елементи (2006). Скопје: Министерство за образование и наука.
- ОБСЕ Студија „Како училиштата ги оформуваат релациите помеѓу етничките заедници“ (2010). Оддел за образование при Мисијата на ОБСЕ во Скопје.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- OSCE's Survey of parental views on primary education. (2012). Скопје.
- Perotti, A. (1994). The Impact of the Council of Europe's Recommendations on Intercultural Education in European School Systems, *European Journal of Intercultural Studies*, 5 (1) 9-17.
- Petrović, G. (1970). *Moć, nasilje i humanost*. br.1/2 Praxis.
- Петроска-Бешка, В., Кениг, Н. (2011), *Како се пишува извештај за спроведено емпириско истражување*, Скопје: Филозофски факултет.
- Петроска-Бешка, В., Кениг, Н. (2005). Негативните етнички стереотипи како фактор за формирање предрасуди кај идните воспитувачи и одделенски наставници. *Зборник на Филозофскиот факултет- Скопје* (58), 87-99.
- Поддршка на напорите на образовните установи за создавање систем на интегрирано образование со безбедни училишта*, (2013), Проект бр.2600782, Предлог проект: Мисија на ОБСЕ во Скопје.
- Pinheiro, P.S. (2006), *Report of the independent expert for the United Nations study on violence against children*, United Nations.
- Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju, UNICEF.
- Potkonjak, N. (1994). *Vaspitna funkcija škole*. Beograd: Savez Pedagoških Društava Jugoslavije.
- Santrock, J.W. (2007). *Adolescence*. Mc Graw-Hill, USA.
- Savićević, D. (1996). *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*, Vranje: Univerziteta u Nišu Učiteljski fakultet u Vranju.
- Sen, A. (2007). *Identitet i nasilje-iluzija sudbine*. Zagreb: Poslovni dnevnik/Masmedia.

- Социјална инклузија на деца и млади. (2005), Фондација за образовни и културни иницијативи Чекор по чекор, Скопје.
- Smith, K.P. (2003). *Violence in Schools: the Response in Europe*. London and New York: Routhledge Farmer.
- Smith, P. (2006). „Lalute contre la violence á l ’école: unerspective europèenne“, en: Rèduction de la violence á l ’école – unguided pour le changement, Strasbourg Cedex: Editiondu Conseil del’ Europe.
- Спасовски, О., Крек, Ј, Вогринц, Ј., Метљак, М. (2013). *Образованието на учениците со ниски постигања во учењето*, Скопје: Фондација Институт отворено општество – Македонија.
- Stajić, LJ., Miljković, S. I Stanarević, S. (2006). *Bezbednosna kultura mladih: kako živjeti bezbedno*. Beograd: Draganić.
- Steinfeldt, J. A., Vaughan, E. L., LaFollette, J. R., Steinfeldt, M. C. (2012). Bullying among adolescent football players: Role of masculinity and moral atmosphere. *Psychology of Men and Masculinity*. American Psychological Association. 13 (4): 340–353. doi:10.1037/a0026645. Archived from the original on 2015-10-19. 2013-10-28.
- To, M. (1984). *Nasilnici*. Beograd:Nolit
- Swearer, S.M. & Hymel, Sh. (2015). Understanding the Psychology of Bullying: Moving Toward a Social-Ecological Diathesis–Stress Model. *American Psychologist*, 70, 4, 344-353. doi: 10.1037/a0038929
- Tofovic-Kamilova, M., Tomevska-Ilievska, E., Sejdini, M. (2013). Electoral status of the Albanian language in primary education. *16<sup>th</sup> Conference of Balkan Society for Pedagogy and Education*. “The image of the “Other”/ the Neighbour in the Education Systems of the Balkan Countries”. University of Macedonia, Thessaloniki.
- Трикиќ, З., Коруѓа Д., Врањешевик, Ј. (2011). *Медијација меѓу врстници*. Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието за вештини на медијација. Скопје: Forum ZFD&TCMC&GTZ.
- Špadijer-Đinić, J. (1988). *Socijalna patologija, sociologija devijantnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sretstva.
- Staniloiu, A. & Markowitsch, H. (2012). Gender differences in violence and aggression – a neurobiological perspective. *Procedia-Social and Behavioral Science* 33, 1032-1036. Elsevier Pub.

- Schilling, G. (1976). Aggression and violence in sport. *Bulletin of the Federation Internationale Deducation Physique* 46, 4 (Oct-Dec.):162
- Stevanović, M., Ajanović, D. (1997). *Školska pedagogija*. Varaždinske toplice
- Сулејманов, З., Стојаноски, Н. (2002). *Социјална патологија*. Скопје: Југореклам
- Szentmartoni, M. (2004). *Svet mladih*. Pančevo: Psihološka studija, Bukur Book.
- UNESCO *Guidelines on Intercultural Education, Educational Sector* UNESCO (ED-2006/WS/59)-CLD 29366, Paris.
- УНИЦЕФ, (2009). *Студија за иницијалната состојба со насилството во основните училишта во Македонија*. Скопје
- Vanderbilt, D., Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and Child Health*. 20 (7): 315–320. doi:10.1016/j.paed.2010.03.008.
- Vidović, S., Radanović, M. (2004). *Radna sveska za medijaciju*. Beograd: GTZ
- Vidović, S., Radanović, M. (2004). *Spremno u sukobe-recepti za bolje bavljenje sobom, drugima, međusobnim odnosima i konfliktima*, Beograd: GTZ (Nemačka organizacija za tehničku saradnju).
- Vidović, S., Radanović, M. (2009). *Priručnik za učenike osnovne škole za veštine medijacije: Osnovac medijator*. Beograd: GTZ (Nemačka organizacija za tehničku saradnju) i Ministarstvo omladine i sporta Republike Srbije.
- Вукосављевиќ, Н. (2001), *Ненасилство*, Прирачник за тренинзи од ненасилна разработка на конфликти за работа со возрасни. (Превод Јасмина Тодоровска). Белград: Центар за ненасилна акција.
- Wolfgang, M. & Ferracuti, F. (1967). *The Subculture of Violence: Toward and Integrated Theory of Criminology*. London: Tavistock.
- World Health Organization (March, 2016). *Bullying and Physical Fights among Adolescents*. Facts Sheet, 15 March, 2016. WHO Europe (пристапено на 1.10.2016: [http://www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/303485/HBSC-No.7\\_factsheet\\_Bullying.pdf?ua=1](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/303485/HBSC-No.7_factsheet_Bullying.pdf?ua=1))
- WHO-fi-006. World Health Organization: <http://www.health.fi/connect>, <http://www.schooldevelopmentprogram.org>



---

WHO,fi-006, World Health Organization:<http://health.fi.connect>.

Шурбановска, О. (2013). *Родителите и однесувањето на детето во училиштето*. Скопје: Филозофски факултет.

Zjirar, R. (1990). *Nasilje i sveto*. Novi Sad: Književna zajednica.

