



УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“-СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ – ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЈА



ПОСТДИПЛОМСКИ СТУДИИ
МЕНАЏМЕНТ ВО ОБРАЗОВАНИЕ

Магистерски труд

**„Педагошкото посредување како
комуникациски концепт“**

Ментор: ,

Доц. д-р Елизабета ТОМЕВСКА-ИЛИЕВСКА

Кандидат:

Блерита МУСТАФАИ-МАЗЛАМИ

Скопје, октомври 2016

СОДРЖИНА

| | |
|---|----|
| ВОВЕД | 5 |
| I дел | 8 |
| ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО | 8 |
| 1. Теоретски пристап кон проблемот | 9 |
| 2. Терминолошко определување на педагошкото посредување | 10 |
| 2.1 . Дефинирање на поимот насилството | 10 |
| 2.2. Дефинирање на поимот конфликт | 14 |
| 2.3. Видови на конфликт | 15 |
| 2.4 Најчести причини за конфликти во училиштата | 17 |
| 2.5. Начини за разрешување на конфликтите/реакции на конфликт | 19 |
| 3. Односот помеѓу врсниците | 21 |
| 4. Способност за комуницирање | 23 |
| 4.1. Комуникативна способност | 24 |
| 4.1.1. Што ја отежнува комуникацијата? | 25 |
| 4.1.2. Што ја олеснува комуникацијата? | 26 |
| 4.1.3. Каква комуникација ни е потребна во училиштата? | 27 |
| 5. Ненасилна комуникација | 27 |
| 5.1. Јас говор | 29 |
| 5.2. ТИ ГОВОР (ЈАЗИК НА ЗМИЈАТА) | 31 |
| 5.3. НИЕ – ГОВОР (ЈАЗИК НА НОЈОТ) | 32 |
| 6. Слушањето како комуникациска вештина | 33 |
| 6.1. Факторите на слушање /неслушање | 33 |
| 7. Медијацијата како модел на педагошко посредување | 34 |
| 7.1. Фасцилитативна медијација | 35 |
| 7.2. Евалуациска медијација | 36 |
| 7.3. Трансформативна медијација | 36 |
| 8. Медијација во училиштата | 37 |

| | |
|--|----|
| 8.1.Чекори на медијацијата..... | 39 |
| 8.2. Медијатор и вештини на медијатор..... | 43 |
| 9. Интерактивни модели за педагошкото посредување како комуникациски концепт..... | 44 |
| 9.1.Интерактивен модел -1 Како ме гледаат другите | 53 |
| 9.2.Интерактивен модел -2 Конфликт и мир?..... | 56 |
| 9.3. Интерактивен модел -3 Како да ти кажам..... | 60 |
| 9.4. Интерактивен модел -4 Медијатор во огледало..... | 64 |
| 9.5.Интерактивен модел -5 Те слушам, ме слушаш..... | 66 |
| 9.6. Интерактивен модел -6 Медијатор на дело | 70 |
| 9.7. Интерактивен модел -7 Улоги и одговорности..... | 72 |
| II дел..... | 79 |
| МЕТОДОЛОШКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО | 79 |
| 2.Методологија на истражувањето..... | 80 |
| 2.1 Проблем на истражувањето | 80 |
| 2.2.Предмет на истражувањето..... | 80 |
| 2.3.Цел и карактер на истражувањето..... | 81 |
| 2.4.Задачи на истражувањето..... | 81 |
| 2.5. Хипотези на истражувањето | 82 |
| 2.5.1 Општа хипотеза | 82 |
| 2.5.2 Посебни хипотези..... | 82 |
| 2.6.Варијабли | 82 |
| 2.7.Методи на истражувањето | 83 |
| 2.8.Техники и инструменти на истражувањето | 83 |
| 2.9.Популација и примерок на истражувањето..... | 83 |
| 2.9.1. Примерок на општини..... | 84 |
| 2.9.2.Примерок на средни училишта..... | 84 |
| 2.9.3 Примерок на ученици..... | 84 |

| | |
|--|-----|
| 2.11.Календар на истражување | 85 |
| III дел..... | 87 |
| АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО | 87 |
| 3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од истражувањето | 88 |
| 3.1.Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето за испитување на ставовите на учениците | 88 |
| 3.2.Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето за испитување на ставовите на наставниците | 104 |
| 3.3.Квалитативна анализа на ставовите на учениците и наставниците..... | 111 |
| IV дел..... | 114 |
| ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ..... | 114 |
| 4. Заклучни согледувања и препораки | 115 |
| 4.1 Ученици..... | 115 |
| 4.2 Наставници..... | 118 |
| 4.3.ПРЕПОРАКИ | 121 |
| ЛИТЕРАТУРА | 123 |
| Литература | 124 |
| ПРИЛОЗИ | 133 |
| Прилог бр.1- Прашалник за ученици | 134 |
| Прилог бр.2- Прашалник за наставници | 141 |
| Прилог бр.3- Формулар за процесот на медијација..... | 148 |
| Прилог бр.4-Протокол за имплементирање на процесот на медијација | 150 |

ВОВЕД

Камен темелник на секое општество претставува неговиот воспитно образовен систем бидејќи тој помага во подигањето на идни генерации без предрасуди, кои се способни да градат енергична држава. Работата околу образувањето на идните граѓани започнува многу рано, во домот со семејството и потоа во предучилишните установи, основните и средните училишта.

Сите земји во светот се стремат да имаат квалитетно образование, образование кое ќе обезбеди знаења и умеања, образование кое ќе овозможи ист третман на воспитната и едукативната дејност .

„Образованието е најмоќното оружје кое може да го промени светот”

Нелсон Мандела

Во Република Македонија последните години во образованието се вложуваат напори за демократизација на воспитните и образовните институции, а сето тоа преку облик на заеднички живот во којшто важат принципите за еднаквост на правата. Еден многу важен сегмент за непречено и успешно реализирање на целиот наставен и едукативен процес е намалувањето на конфликтите во училиштата со развивање на потрпеливи односи во образовните институции, со развивање на модели преку коишто самите ученици ќе бидат рамноправни членови на колективот преку можноста за учество, решавање, изразување мислење и прифаќање на одговорност .

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.

Комуникацијата е регулатор на целокупниот наставен процес, не само на образовниот дел, туку и на воспитниот. Влијае врз развојот на личноста, зашто преку

комуникацијата се создаваат услови за социјализација на личноста (почитување на другите), а истовремено овозможува индивидуализација, затоа што се придава значење на индивидуалните разлики, способности и мотиви. Преку процесот на комуникација секој ученик има можност да ги изрази своите ставови, вредности и убедувања.

Кога се зборува во контекст на училиштата, нема поважна цел за учесниците во комуникацијата од взаемното разбирање и разминувања кои ги поврзуваат. Тоа е едно од ретките полиња на кое се јавуваат пречки во возраста, позицијата, звањето. Тоа е поле на кое сите се рамноправни и еднакви, бидејќи без оглед на тоа кои се учесниците во комуникацијата, деца, возрасни, родители, наставници, директори..., тие се само соговорници.

Еден нов ефективен модел што се применува во образованието последните години е процесот на педагошкото посредување – модел за разрешување на конфликти, кој им овозможува на младите самостојно развивање на своите потенцијали и реализирање на своите интереси и потреби. Предмет на ова истражување е Менаџирањето со процесот на педагошкото посредување меѓу врстници.

Многу е важно да се имплементира Медијацијата- педагошкото посредување, во воспитно образовниот процес, особено посредувањето меѓу врстници, што би ни обезбедило сигурни училишта. Со воведување на овој процес, преку обучување на наставниот кадар и обучување на учениците, ние обезбедуваме мир и безбедност. Од особена важност би било ненасилното решавање на конфликти, односно ненасилната комуникација.

Процесот на педагошкото посредување ги учи сите фактори во училиштето како да комуницираат меѓу себе, кој јазик да го употребат, ги поттикнува на создавање нов начин на размислување и разбирање. Овој процес е многу важен бидејќи придонесува кон градење на доверливи меѓучовечки односи кои пак придонесуваат многу во однос на ненасилното разрешување на конфликти, успешна и продуктивна комуникација, подобрување на училишната клима и подобрување на воспитно образовниот процес.

Брзиот технолошки развој и глобализацијата воопшто, како и општествено-политичките промени во последните децении влијаат врз динамиката на општественото

живеење, но и на промена на системот на вредности. Истражувањата потврдуваат присуство на различни видови насилство во училишната средина.¹

Согледувајќи ја потребата од воведување на временски подолготрајна програма во училиштата, за разлика од програмите кои досега често се применувале, не наведе до идеја, покрај осмислување на самиот проект, да пристапиме и кон оваа проблематика. Всушност, идејата ни беше наставниците и учениците во средните училишта да се запознаат со поимот конфликт, начините за негово надминување, но и младите да се поттикнат самостојно да ги решаваат проблемите со кои се соочуваат во секојдневната средина.

Во 2010 година, УНИЦЕФ, во соработка со Министерството за образование и наука, започна со програмата „Превенција и намалување на насилството во училиштата“ со цел, зајакнување на капацитетите на образовниот систем за ефикасно делување и намалување на насилството во училиштата. Програмата поддржува креирање училишни програми за превенција и протоколи за интервенција во училиштата. Во програмата се реализирани обуки за ефективно делување и намалување на насилството во училиштата.

Како дополнителна поддршка на Стратегијата е и проектот „Училиште по мерка на детето“² кој има за цел да промовира мир, слобода, толеранција, достоинство, еднаквост, солидарност, физичко и ментално здравје и благосостојба.

Медијацијата меѓу врстници е еден вид на педагошко посредување за решавање и санирање на конфликтите меѓу средношколската популација, активности кои се поддржани од страна на МОН, а реализирани од 2012 година, до денес, од страна на ОСБЕ-Скопје во неколку општини со мултиетнички карактер. Се поставува и прашањето дали овој модел како мерка за превенција ја постига својата првична цел, а тоа е намалување на насилствата и креирање на безбедна и хармонична училишна средина?

¹ *Violence against Children, United Nations Secretary-General's Study*, www.unviolencestudy.org/

² „Училиште по мерка на детето“ - УНИЦЕФ <http://umd.gov.mk/shtoe.aspx>

I дел

**ТЕОРЕТСКА РАМКА НА
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

1. Теоретски пристап кон проблемот

Посредувањето се смета заеден од најефикасните начини за решавање на конфликти. Може да се потврди дека 80 % од случаите можат успешно да се решат со процесот на посредување, односно медијација, како општо познат поим кој најчесто се користи кога станува збор за овој процес. Своите зачетоци ги има во Соединетите американски држави, во 50-те години на минатиот век. Во последно време сè поактуелна е во Европските земји. Денеска сите држави од поранешна Југославија имаат свои законски одредби за медијација.³ Особено применлива е судската медијација.

Сепак, интересот на нашето истражување се поврзува со педагошкото посредување во училиштата, конкретно на менување на климата во училиштата со воведување на нов комуникациски концепт.

Најмалку во седум општини, претежно во западните делови на Р. Македонија, обучени се наставници и ученици како медијатори, а според мои информации сè уште се обучуваат и други субјекти во образовниот процес. Посредувањето меѓу врсници се документира во сите програми на овие средни училишта во овие општини и исто така се усвоени и во општинските совети од каде се финансирано поддржани.

Оваа меѓуинституционална соработка меѓу МОН, општините и невладините организации кои се релевантни за обучување на медијациските вештини е сведена на меморандумско ниво. За да добиеме појасна слика на нашата проблематика, најпрво ќе посочам што сè содржи процесот на посредување меѓу врсници. Најпрво ќе се обидам накратко да ги опишам поимите за посредување во училиште: однос меѓу врсници, менаџирање на процесот на посредување, комуникација, насилство, конфликт.

Клучни зборови:

Педагошко посредување во училиште; Однос меѓу врсници, Комуникација, Конфликт.

³ Medijator <http://medijator.com/medijacija/>

2. Терминолошко определување на педагошкото посредување

2.1 . Дефинирање на поимот насилството

Постојат многу дефиниции за насилство. Секоја од нив ја дефинира намерата да се нанесе повреда што го разликува насилството од другите негативни појави. Во оваа политика насилството ќе се дефинира во функција на негово препознавање, навремено реагирање, прекинување и санкционирање.

Според Светската здравствена организација **насилство** е секоја намерна употреба на физичка или психичка сила/моќ. Насилството може да биде во форма на закана или пак да вклучува употреба на сила, насочена кон себеси, кон друго лице или пак, кон друга група/заедница. Завршува (или може да заврши) со физичка повреда, со смрт, со психичка штета, со нарушувања во развојот или со загуба.⁴ Видови насилства кои најчесто се манифестираат во нашите училишни средини:

- **Физичко и психичко насилство**

Комитетот за правата на детето (ЦРЦ) го дефинира 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 („шпагнување”, „шпакнување”, „плескање по задникот”) на ученикот со дланката или со алатка. Исто така, тоа може да биде и клоцање, тресење или туркање, гребене, штипење, касање, кубење, удирање по ушите, присилување на ученикот да стои во непријатни позиции, горење, вжештување или насилно миеење 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

⁴World report on Violence and Health, www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/index.html

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 агресија⁵.

ПОСЛЕДИЦИ: Физичкото или телесното казнување остава сериозни последици врз менталното и физичкото здравје на ученикот. Тоа е поврзано со 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 на 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 е таа 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 училиштата⁶.

- **Малтретирањето**

Се смета дека еден ученик е малтретиран кога подолго 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,

⁵UNICEF [http://www.unicef.org/tfyrmacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK\(1\).pdf](http://www.unicef.org/tfyrmacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK(1).pdf)

⁶Исто, стр.6

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 шири 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.

ПОСЛЕДИЦИ: И кај децата кои малтретираат и кај жртвата, циклусот на насилство и застрашување доведува до поголеми потешкотии кај личноста и слаб успех во училиштето. Поверојатно е дека учениците кои се малтретирани се депресивни, осамени или анксиозни и со 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 изложеност на потсмев од социјалната средина⁷.

- **Сексуалното и родово насилство**

Родовото насилство може да биде психолошко, физичко и/или сексуално и се однесува на наметнувањето или истакнувањето на нееднаквата моќ меѓу половите. Родовото насилство се применува со цел активно да се истакнат родовите нееднаквости, стереотипите и социјално наметнатите улоги. И покрај тоа што девојчињата се почесто изложени на сексуално и родово насилство, сепак и момчињата се изложени на опасност. Родовото насилство во училиштата може да биде физичко, како на пример телесно казнување на девојчиња коишто не се однесуваат женствено. Може да биде сексуално, како на пример силување. Може да биде вознемирување или искористување од страна на други ученици, наставници или училиштен персонал, или може да биде психолошко, како на

⁷Исто, стр.7

пример обвинување на жртвата на силувањето. Понекогаш ова насилство е во форма на казнување или засрамување на учениците поради нивниот пол или сексуална определба⁸.

ПОСЛЕДИЦИ: Податоците коишто се однесуваат на изложеноста на учениците на сексуално насилство во училиштата се ограничени, поради тоа што жртвите не го пријавуваат чинот на сексуално насилство од страв дека ќе бидат посрамотени, жигосани, нема да им веруваат или дека ќе им се одмаздат. Сексуалниот напад и другите форми на родовото насилство се значајни фактори за малата стапка на запишани и високата стапка на отпишани девојчиња. Родовото насилство не само што ги обесхрабрува девојчињата да одат на училиште, туку и родителите може да им забранат на своите ќерки од страв дека и тие ќе станат жртви. Сексуалното насилство врз момчињата во училиштето може да предизвика срам бидејќи тоа е често пати табу-тема. Сексуалното и родовото насилство ги изложува учениците на опасност од заразни болести коишто се пренесуваат по сексуален пат, од несакана бременост, низок степен на самопочитување и намален успех на училиште. Тоа исто така има последици врз семејството и заедницата.⁹

- **Електронско насилство**

Во денешно време актуелно е електронското (*сајбер*) насилството или т.н. насилство на 21 век, кое вклучува малтретирање преку електронска пошта, мобилен телефон, текстуални или видео-пораки, фотографии и клевети, како и навреди преку веб-страници.

Што претставува електронското насилство? -Електронско насилство е кога едно лице или група на луѓе сопомош на Интернет, интерактивни и дигитални технологии или мобилни телефони се закануваат, задеваат, понижуваат, вознемируваат или пак нанекој друг начин нанесуваат неправда на друго лице. Новите форми на

⁸Исто, стр.8

⁹Исто, стр.8

насилство, како што е електронското насилство, се сè позастапени истануваат „новиот арсенал на оружје” за насилство во училиштата (Shariff, 2005:467)¹⁰.

Облици на електронско насилство

- **Кракирање** е облик на вознемирување на Интернет. Кракерите го користат своето напредно компјутерско знаење и вештини, за да влезат неовластено во туѓите компјутерски системи и со тоа да направат штета.
- **Заплашување** - на Интернет се користи во ситуации кога луѓето користат современи информациски и комуникациски алатки кои им служат за вознемирување и навредување на поединци или групи на луѓе.
- **Електронско малтретирање** („cyber bullying“) - е секој облик на врничко насилство во виртуелниот свет.
- **Трговија со деца и млади** - На Интернет постои можност за незаконска трговија со деца и млади. Целта на тргувањето е илегалното искористување на младите за различни цели.
- **Сексуална злоупотреба** - е посебен облик на злоупотреба кој остава трајни последици на детската психа¹¹.

2.2. Дефинирање на поимот конфликт

Конфликтите претставуваат составен дел на меѓучовечките односи, па дури и на односите меѓу поединците што најмногу си значат едни на други. Конфликтот е неизбежен дел од нашите секојдневни животи. Според Симон Фишер (Fisher, S. 2001) конфликтот е однос помеѓу две или повеќе страни кои имаат или мислат дека имаат спротивставени цели. Според Луис Кросер (Luis, C. 1971) конфликтот е борба на вредности и побарувања врзани за недостаток на статус, моќ и ресурси¹².

Конфликтот универзално е гледан како негативна појава. Вистината е дека конфликтот сам по себе не е ниту позитивен ниту негативен. Како го гледаме конфликтот

¹⁰MCGILL JOURNAL OF EDUCATION • VOL. 40 NO 3 WINTER 2005

¹¹Children's e-safety Commissioner <https://www.esafety.gov.au/esafety-information/esafety-issues/cyberbullyi>

¹²The Community Board Program, Inc. (1992): Conflict Resolution Resources for School and Youth. San Francisco, CA 94102.

зависи од поединецот, од неговите мисли, ставови, верувања, перцепции, социјален систем и т.н. Конфликтот ќе стане негативен или позитивен зависно од начинот како ќе се справиме со него. Да се научи како ефективно да се справуваме со конфликтите станува сè поважна основна животна вештина, потребна на секој човек, без оглед на социјалната улога, професија, возраст, верувања, културна и религиска припадност.

Многу конфликти служат како можности за меѓусебен растеж доколку ги развиеме и усовршиме позитивните, конструктивни вештини за разрешување на конфликти.¹³

Конфликт постои тогаш кога активностите кои ги презема едната страна со цел да ги оствари своите барања и придобивки, ја попречуваат другата страна во обидот да ги оствари своите барања и придобивки.¹⁴

Секојдневно во училиштата учениците се соочуваат со различни видови на конфликти. Многу е тешко да се верува дека постои училиште во кое нема несогласувања, спротивставени интереси, ставови, предрасуди, стереотипи и т.н. Учениците доаѓаат од различни социјални средини и секоја единка е различна и единствена.

2.3. Видови на конфликт

Конфликтот како појава во секојдневнието се подразбира како судир на интереси, мислења или пак убедувања, помеѓу две или повеќе лица или пак групи, кои користат сила за да победат или пак да се одбранат. Може да кажеме дека конфликтот има три компоненти кои го формираат, а тоа се: страни на конфликтот, конфликтно однесување и конфликтни интереси. Страни на конфликтот се поединците или пак групите кои се директни учесници во одреден конфликт. Под страни на конфликтот (пластично објаснето), може да се споменат страни на вооружен конфликт, страни на вербален конфликт, културен конфликт, јазичен конфликт, верски конфликт, политички конфликт и др.

Зависно од тоа кои се страните на конфликтот, постојат неколку видови на конфликти:

¹³ Виск, Д. (1998) *The eight essential steps to conflict resolution*, Скопје: Union trade, стр. 15

¹⁴ П. Б, Виолета. (1995) Конфликти, Филозовски факултет: Скопје

- Интраперсонален конфликт – помеѓу сопружниците, кога секој има свој интерес во однос на слободното време или околу своите обврски.

- Интерперсонален конфликт – кога конфликтот е помеѓу поединци, помеѓу брачни другари или пак помеѓу брат и сестра или други членови од фамилијата, помеѓу шефот и вработениот или пак помеѓу двајца вработени во една компанија и многу други примери.

- Интрагрупен конфликт – кога има конфликт помеѓу одредени групи, помеѓу децата од една страна и родителите на друга страна или пак во едно претпријатие, вработените заземаат една положба, а раководителите заземаат друга страна на конфликтот.

- Интергрупен конфликт - конфликтот помеѓу две семејства во соседството е интергрупен конфликт, конфликтот помеѓу две политички партии е интергрупен конфликт, верскиот исто така и др¹⁵.

Мошне е тешко да се направи поделба на конфликтите според тоа што ги **предизвикува** и да се направи доследна типизација. Најчести видови на конфликти:

- *Конфликт на информации*- настанува по недоразбирање во комуникацијата (на пр. погрешни информации, стари информации, неточни, лажни), кога постои недостаток на комуникација или нејзино избегнување (недостаток на информации, парцијални информации кои лесно предизвикуваат озборувања, шпекулации...), при пренесување на т.н. тешки информации (контрадикторни, вознемирувачки...).
- *Конфликт на интереси*- се јавува поради спротивставени потреби, односно поради спротивставени начини на задоволување на исти потреби.
- *Конфликт на ресурси* настанува кога двете или едната страна почнуваат да продуцираат предрасуди за другата страна и да се однесуваат во склад со нив, што најчесто се прави за да си ја зголеми сопствената вредност или со помош на негативната слика за другите да формира позитивна слика за себе.

¹⁵Трикиќ, З., Коруѓа Д., Врањешевиќ, Ј. и др. (2011), *Медијација меѓу врстници*. Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието за вештини на медијација. Скопје: Forum ZFD&TCMC>Z. Стр.42

Исто така, конфликт се јавува кога едната (или двете страни) ќе почнат да ја занемаруваат својата одговорност и стануваат несигурни за другата страна.

Ваквото негативно однесување од другата страна се перципира како нешто што го загрозува единството на групата. Кога ќе дојде до појава на вакво однесување трајно се пореметуваат односите помеѓу страните и полека се развива конфликт.

- *Конфликт на вредности* настанува кога две или повеќе лица, односно страни сакаат нешто што го има малку, недоволно за сите во онаа мера во која се очекува.
- *Структурален конфликт* — кога во една група, помалку или повеќе организирана, не постои јасна структура на односи кои владеат меѓу членовите, кога недоволно се дефинирани улогите и процедурите (групните и индивидуалните однесувања, обрасци...), кога е нејасна поделбата на одговорности, па поради тоа лесно се нафрлаат надворешните фактори – ограничувањата, стресот (на пр. премногу работа, а недоволно ресурси и сл.), се јавува конфликт кој длабоко допира во сржта на функционирањето на одредената група и сериозно ја пореметува нејзината функционалност.¹⁶

2.4 Најчести причини за конфликти во училиштата

Ќе се обидам накратко да ги спомнам најчестите причини за појавување на конфликти во училиште :

1. *Напреварувачка атмосфера.* Конфликтите често се јавуваат во ситуации кога:

- секој работи и се грижи за себе,
- нема развиени вештини за работа во тим,
- децата/младите се чувствуваат присилени да победат во интеракциите,
- не постои доверба во возрасните и другите деца/млади во училиштето/одделението.

¹⁶The Community Board Program, Inc. (1992): Conflict Resolution Resources for School and Youth. San Francisco, CA 94102.

2. *Нетолерантна атмосфера.* Конфликти можат да се јават во следниве ситуации:

- правење жртвено јагне,
- нетолерантност кон националните и културните разлики,
- недостаток на поддршка од страна на врсниците што води кон осаменост и изолација,
- огорченост во однос на постигнувањата, имотот или квалитетите на другите.

3. *Неадекватна комуникација.* Неадекватна комуникација или потполн недостаток на комуникација може да доведе до конфликт, кога децата/младите¹⁷:

- не знаат да ги изразат своите потреби и желби,
- немаат кому да ги изразат своите чувства и потреби или се плашат да го направат тоа,
- не знаат како да ги сослушаат другите.

4. *Неадекватно изразување на емоции.* Конфликтите можат да се зголемат кога учесниците во него:

- ја губат врската со своите чувства,
- не ги познаваат конструктивните начини за изразување на бесот и фрустрациите,
- ги потиснуваат чувствата,
- немаат самоконтрола.

5. *Недостаток на вештини за конструктивно решавање на конфликти.* Непознавање на начините како креативно да реагираат на конфликтите.

6. *Злоупотреба на моќта од страна на возрасните.* Возрасните имаат силно влијание врз горе наведените фактори посебно кога:

- ги фрустрираат децата поставувајќи им нерационални и нереално високи очекувања,
- ги контролираат групата и поединците воведувајќи голем број нефлексибилни правила,

¹⁷Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničku

- доследно се стремат кон авторитативна употреба на моќта,
- воспоставуваат атмосфера полна со страв и недоверба.

7. *Недоволни ресурси*, на примерако единствен начин да се поправи оцената е усното одговарање, лесно може да дојде до судир поради редоследот на испрашување, кога ќе има шанса да одговара или ако е ограничен бројот на компјутери и сл.

8. *Различни вредности*. Различните вредности можат да доведат до конфликт кој најтешко се разрешува бидејќи допира најдлабоко во секого од нас и ги доведува во прашање оние верувања кои ни се најмили.¹⁸

2.5. Начини за разрешување на конфликтите/реакции на конфликт

Во конфликтните ситуации се јавуваат три големи групи на реакции (Попадиќ, Д. Вовед во мировните студии, „Начини на однесување во конфликтот“)¹⁹:

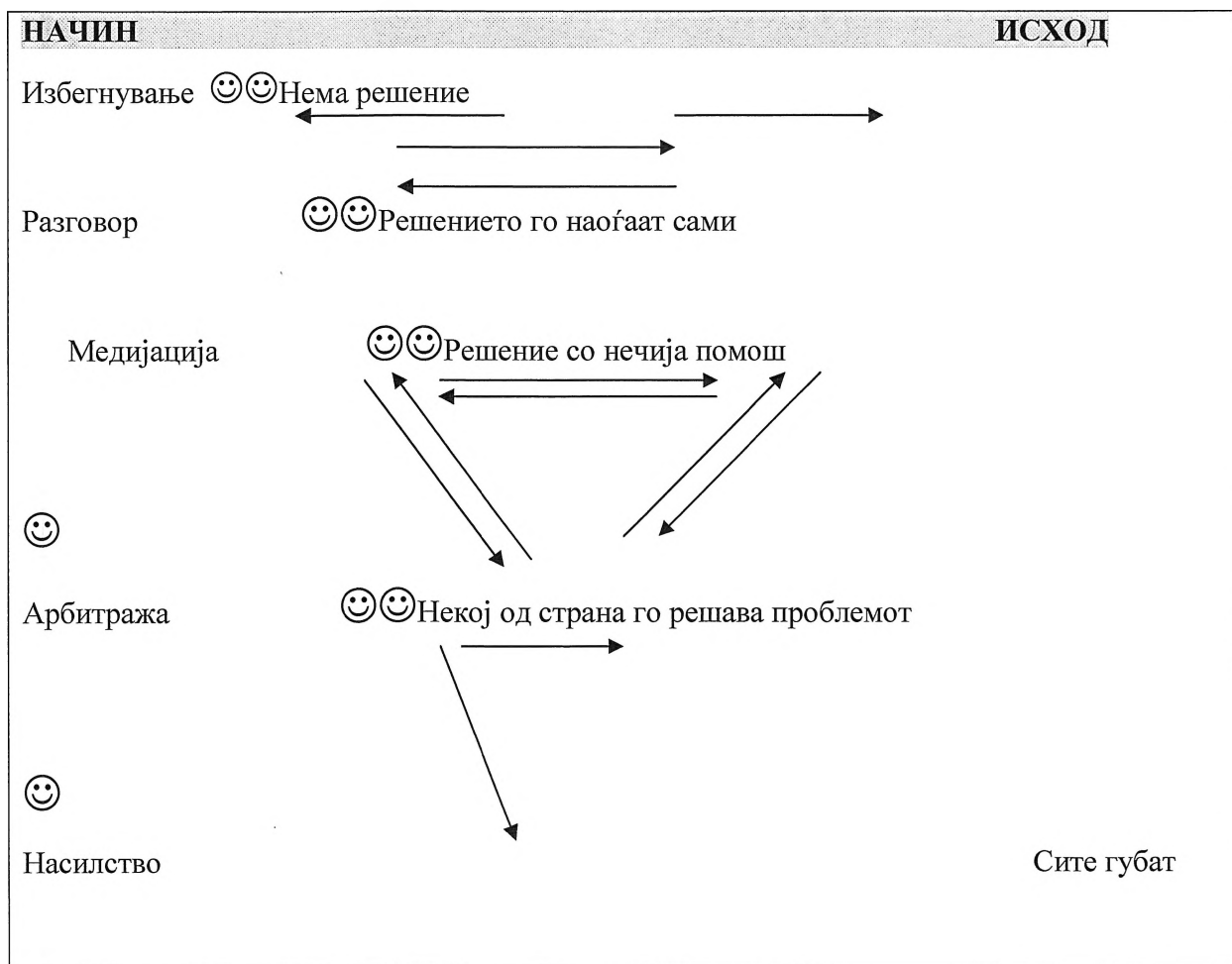
1. *Решението на конфликтот се бара заеднички*: Тогаш спротивставените страни комуницираат меѓусебно за да пронајдат позитивен исход на конфликтот за двете страни. За да дојде до тоа се организира *преговарање*, во рамки на кое се случува *посредување* меѓу страните во конфликт – медијација. И преговарањето и медијацијата имаат свои правила, протколи, неопходни фази и чекори.
2. *Превземање на одделни акции*: Кога страните во конфликтот постапуваат во склад со самостојно донесените одлуки во рамките на тие акции. Нема исцрпување во долги разговори. Двете страни тежнеат кон остварување на својата цел и во тоа не само што не се грижат за другата страна, туку тежнеат на сите можни начини да ги зголемат своите моќи, ослабнувајќи ја другата страна, принудувајќи ја да прифати одредени отстапки. Ваквото однесување често му претходи на преговарањето, но често се јавува и како паралелен процес со преговарањето.
3. *Арбитрање на трета страна*: Која најчесто е со експертски карактер (суд, директор, наставник, родител) и која тежнее на двете страни да им го наметне

¹⁸JOHNSON, M. J. & PRUTZMAN, P. (1998): Creative Response to Conflict, Inc. Friendly Classroom. Mediation Manual (School Mediation – From Planning to Practice): CCRC, New York 10960

¹⁹POPADIĆ, D. I dr. (2000): uvod u mirovne studije. Beograd: Grupa MOST

своетовидување за решавање на судирот и излегување од кризата. За да донесат план и конкретни предлози, арбитражите организираат преговарање со двете страни независно, неповрзувајќи ги. Овој облик на однесување главно е насочен кон барање на решение кое двете страни ќе ги одржи на дистанца, оддалечени една од друга, така што би се спречиле понатамошни конфликти.

Понекогаш арбитражирањето служи и како снимање на постоечката состојба и пред подготовка за преговарање и посредување.²⁰



Шематски приказ бр.1, „Начини на решавање на конфликт“

²⁰JOHNSON, M. J. & PRUTZMAN, P. (1998): Creative Response to Conflict, Inc. Friendly Classroom. Mediation Manual (School Mediation – From Planning to Practice): CCRC, New York 10960.

3. Односот помеѓу врсниците

Преминот од детство во адолесценција е обележан со важни промени во општествениот живот: се проширува животниот простор, на адолесцентот сега му се достапни повеќе улоги од порано, тој влегува во некои области од животот кои порано не му биле познати, семејството престанува да биде единствена референтна рамка.

Во периодот на адолесценција, младите личности се соочени со нови улоги, односи и општествени ситуации кои бараат различни социјални вештини од оние кои им биле потребни во раната возраст. При остварувањето и совладувањето на тие способности клучна улога има групата на врсници како нова референтна рамка, која е подеднакво важна, а често и поважна од родителската. Во рамките на групата врсници адолесцентот може да експериментира со разни улоги и да не чувствува анксиозност и закана поради тоа. Групата врсници е важна референтна група, т.е. поткрепа за адолесцентот во неговото трагање по идентитет и како вовед во хетеросексуалното однесување (Dunphy, 1972)¹¹.

Врсниците, исто така служат и како валиден извор за некои важни, но во исто време и пробни верувања и вредности (Duck, 1973). Групата врсници на почетокот служи за надминување на чувството на осаменост и дава можност за запознавање на нови пријатели и проширување на кругот на познанства, а подоцна станува важна и затоа што на адолесцентите им дава можност за чувство на припадност, доверба и поддршка, емоционална сигурност, самодоверба, можност да се биде популарен и признат. Врсниците, исто така влијаат и врз формирањето на слика за себе и му помагаат на адолесцентот да ги дефинира своите уверувања, вредности и цели.²¹ Она што се менува во периодот на адолесценција е значењето на групата врсници, како и нејзината структура: од поврзаност со голем број на луѓе, постепено се преминува кон поврзаност со помал

²¹COLEMAN, J. C. & HENDRY, L. (1996): *The nature of Adolescence – adolescence and society*. London and New York: Routledge.

број на пријатели со кои сега односите се поинтимни и поблиски (Brown, Eicher & Petrie, 1986)²².

Промената на структурата на групата значи и промена на квалитетот на пријателствата во адолесценцијата. Адолесцентите наведуваат дека во овој период кај нив се менува квалитетот на односите со врсниците, т.е. пријателствата во овој период стануваат поискрени и поцврсти. Многу адолесценти наведуваат дека сега имаат дури и помалку пријатели од порано, но дека квалитетот на пријателствата е подобар (Vranješević, 2001)²³. Интересно е тоа што момчињата во поголема мера од девојчињата ги наведуваат промените во квалитетот на пријателствата и сметаат дека сега се подруштвени од порано, имаат поголем круг на пријатели и искрени пријателства, додека девојчињата во значително поголема мера од момчињата сметаат дека во оваа област на дружење и контакти со врсниците ништо не се променило, т.е. дека и понатаму се дружат како и порано, што исто така оди во претпоставката на теоретичарите и истражувачите за различните значења кои врсниците ги имаат за девојчињата и момчињата. Некои истражувања покажуваат дека момчињата во поголема мера од девојчињата се идентификуваат со групата и дека се поподложни на групен притисок (според: Coleman & Hendry, 1996).

Влијанието и значењето на групата врсници опаѓа во текот на адолесценцијата, бидејќи за време на растењето се јавува потреба за самостојност, идентитетот станува сè постабилен, личноста станува сигурна во себе и повеќе не е неопходно одобрувањето и сигурноста која ја даваат врсниците. Исто така, при крајот на адолесценцијата се јавува и потреба за интимност и интимна размена со помал број на луѓе, така што и тоа е причина што групата врсници го губи своето влијание. Се вреднуваат советите на врсниците, посебно кога се во прашање некои важни одлуки и избори.

Многу истражувања покажуваат дека во овој период родителите често се подеднакво важни, ако не и поважни од врсниците, и дека често советите од родителите повеќе се почитуваат. Значењето на групата врсници (посебно во периодот на рана и средна адолесценција), никако не значи дека родителите престануваат да бидат важна референтна

²²BROWN, B. B., EICHER, S. A., & PETRIE, S. (1986): The importance of peer group (crowd) affiliation in adolescence. *Journal of Adolescence*, No. 11, pp 121 – 133.

²³VRANJEŠEVIĆ, J. (2001): *Promena slike o sebi: autoportret adolescencije*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

рамка. Според истражувањата, задоволството во односот со родителите е повеќе поврзано со доброто прилагодување и менталното здравје во адолесценцијата, отколку задоволството во односот со врниците (според: Coleman & Hendry, 1996).¹¹

4. Способност за комуницирање

Комуникацијата е основа на меѓучовечките односи. Таа е основа за интеракција помеѓу луѓето. Комуникацијата мора да биде поврзана со она што го мислиме, сочувствата, желбите, потребите и идеите. Добрата комуникација е есенцијална за успех. Во комуникацијата е најважно да бидеш разбран. Комуникацијата може да се дефинира како процес во кој информацијата и разбирањето се пренесуваат од едно лице на друго. Нема комуникација ако пренесената информација не се прими и не се разбере. Значи комуникацијата подразбира испраќање, примање и разбирање. *Комуникацијата се дефинира* како процес на размена на пораки (вербални или невербални), помеѓу најмалку две личности, која се одвива со одредена цел и намера²⁴.

Комуникацијата е двонасочен процес кој во себе вклучува обид да се разберат мислите и чувствата коишто ги изразува другиот и реагирање на начин кој е корисен. Значи за добра комуникација потребна ни е способност за добро слушање и разбирање на пораките кои се разменуваат.

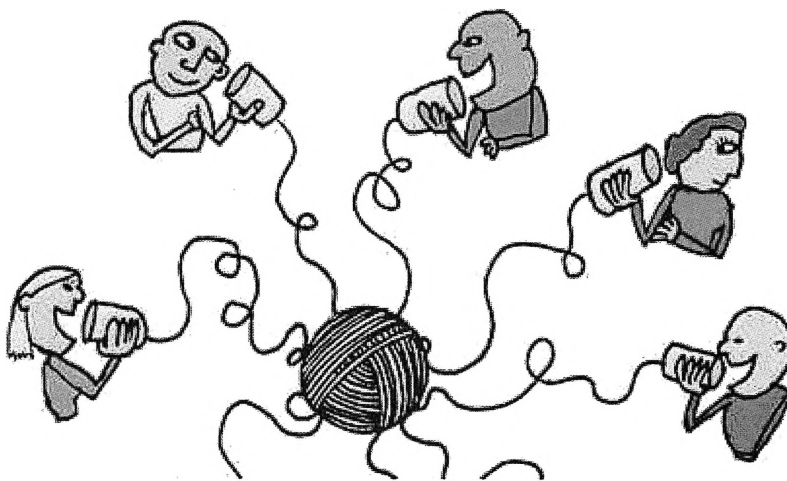
Пораките што се разменуваат со зборови, писмено или усно е вербално комуницирање, додека пак невербалната комуникација подразбира разменување на информации преку изрази на лицето (смешкање, кревање на веѓата, мрштење, спуштање на вилицата), преку јазикот на телото (собирање на рамената, гестикулации, поклонување, ставата).

Секоја размена се одвива во рамките на некоја ситуација – контекст на комуникацијата.

Контекст на комуникација е самата ситуација во која се одвива комуникацијата. Ја одредуваат бројни развојни фактори како што се: бројот на учесници, времето на

²⁴ Joksimovic, S. (2004), *Komunikacija u nastavi i psihosocijalna klima skole*, Beograd

случување, карактеристиките на просторот, возраста, полот, улогите на учесниците, претходното искуство, предметот на размената.



Слика бр.1 „Комуницирање“

4.1. Комуникативна способност

Комуникативната способност се дефинира како способност на прилагодување во разни ситуации на комуникација²⁵.

За да биде успешна комуникацијата неопходно е да постои прилагодување на сите учесници во неа, бидејќи при комуникација се случува процес на размена, взаемно дејствување и формирање на однос помеѓу учесниците така што секој од учесниците добива свое место и значење.

Адекватно приспособување е можно само во ситуациите на активна размена, па затоа велеме дека учиме да комуницираме во рамките на самата комуникација. Тоа значи дека врз основа на размената која се случува помеѓу соговорниците, како афективните (чувства, уверувања, вредности, ставови), така и когнитивните содржини (мисли, знаења, умеења, вештини) ги променуваат.

²⁵Kathleen K. R.(1987), *Interpersonal Communication-Where Minds Meet*, International Thomson Publishing

Децентрација е способност да се ставиме на местото на другата личност и често е најважен фактор во процесот на комуникација. Децентрацијата ни помага:

- да ги разбереме другите и
- подобро да се разбереме себеси.

Само оној кој се разбира себеси може да го разбере и другиот, а оној кој го разбира другиот може да тежнее кон валидна и содржајна размена која го подобрува квалитетот на живеење во секоја заедница.

Рамноправен и партнерски однос помеѓу учесниците во комуникацијата е оној кој најмногу придонесува за квалитетот на размена и она кон што тежнееме, а се согледува во меѓусебното почитување и прифаќање.

Процесот на комуникација е двонасочен и се состои од:

- изразување на себеси,
- слушање на другите.

Начините на кои го правиме тоа одредуваат дали ќе дојде до поврзување со себе и другите или до прекин на комуникацијата и губење на контактот.

4.1.1.Што ја отежнува комуникацијата?

Комуникацијата како процес на давање и примање на информации на прв поглед изгледа многу лесен и едноставен, но во суштина е многу комплициран процес на разменување идеи, ставови, вредности, чувства и емоции. Во овој дел ќе ги истакнам моментите што влијаат и го отежнуваат процесот на комуникација по конкретни видови на комуницирање кои се провокативни и наведуваат кон започнување на конфликт²⁶.

Јазик на неслушање и неприфаќање на конфликт

²⁶Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničku

Најчести ситуации кои директно не наведуваат на конфликти се: јазикот што се користи и начинот на изразување во интеракција. Зависно од употребата, може да предизвика одбранбени реакции или директно да предизвика негативни чувства кај поединецот. Такви реченици стапици за конфликтни ситуации се: наредување, командување, предупредување, закана, советување, аргументирање, осудување, критикување, етикетирање. Исто така стапица би билокога соговорникот е во мака, а се употребуваат зборови со пофалби,согласување или тешење. Дури и повлекувањето во некоја ситуација може да предизвика конфликт.

4.1.2.Што ја олеснува комуникацијата?

Погоре опишав ситуации,зборови кои иницираат конфликти, додека пак во овој дел ќе се обидам да го опишам јазикот на слушање, јазик на позитивно и меѓусебно разбирање.Една народна поговорка вели: „Добриот збор и железна врата отвора”. Во продолжение ќе потенцирам неколку техники кои ни служат да ја олесниме комуникацијата и да бидеме правилно разбрани.

Јазик на слушање или прифаќање

- ПАСИВНО СЛУШАЊЕ (МОЛЧЕЊЕ) – го охрабрува разговорот, но не ја задоволува потребата од двонасочна комуникација.

- ПОТВРДУВАЊЕ – во извесна мера ја олеснува комуникацијата и изразува прифаќање, иако не дава потврда дека постои вистинско разбирање

-ТЕХНИКА „ОТВОРАЊЕ НА ВРАТА”, ПОВИЦИ НА РАЗГОВОР е ефикасна во покажувањето дека сакаме да слушаме и дека за тоа имаме доволно време. Не е ефикасна во искажување прифаќање, разбирање и топлина.

- АКТИВНО СЛУШАЊЕ – СЛУШАЊЕ СО ЕМПАТИЈА – разбирање на чувствата, потребите и барањата од другата страна. Влијае учесниците во комуникацијата да имаат впечаток дека нивните идеи, чувства и потреби се сфатени и прифатени.

4.1.3. Каква комуникација ни е потребна во училиштата?

За да може училиштето да ги реализира своите основни цели кои се однесуваат на воспитанието и образованието на децата/младите, за да биде место каде растат самодоверливи и задоволни индивидуи, неопходно е да се создаваат услови во кои ќе се:

- *поттикнува мислење, решавање на проблеми, донесување на одлуки и правење на избор,*
- *нудат нови сознанија,*
- *ги поттикнуваат децата/младите јасно да ги искажуваат своите потреби, чувства, мислења и уверувања,*
- *воспоставуваат граници во однесувањето – со насочување, а не со казнување,*
- *детето/младите почитуваат дека и за нив постои разбирање,*
- *делат и разменуваат чувства, идеи,*
- *нуди модел на комуникација која води до разбирање и поврзување*

Ефективна комуникација се постигнува со:

- *активно слушање,*
- *невербален контакт – пред сè очи во очи,*
- *проверување дали сме се разбрале²⁷.*

5. Ненасилна комуникација

Комуникацијата е основна човекова активност. Тешкотиите во комуникацијата со другите можат да бидат причина за страв, фрустрации, па дури и насилство. Моделот на ненасилна комуникација е модел на искрен разговор што потекнува од срце, изразен преку слушање, разбирање и поврзување. Овој модел обезбедува сочувствување со самиот себеси, со другите и квалитетното меѓусебно комуницирање. Моделот е осмислен од страна на Маршел Розберг (Marshall B. Rosenberg)²⁸.

Суштината на овој модел се сведува на тоа дека пораката секогаш се однесува за оној кој зборува за себе од себе. Зборуваме со друг, но во истовреме сме емпатични кон

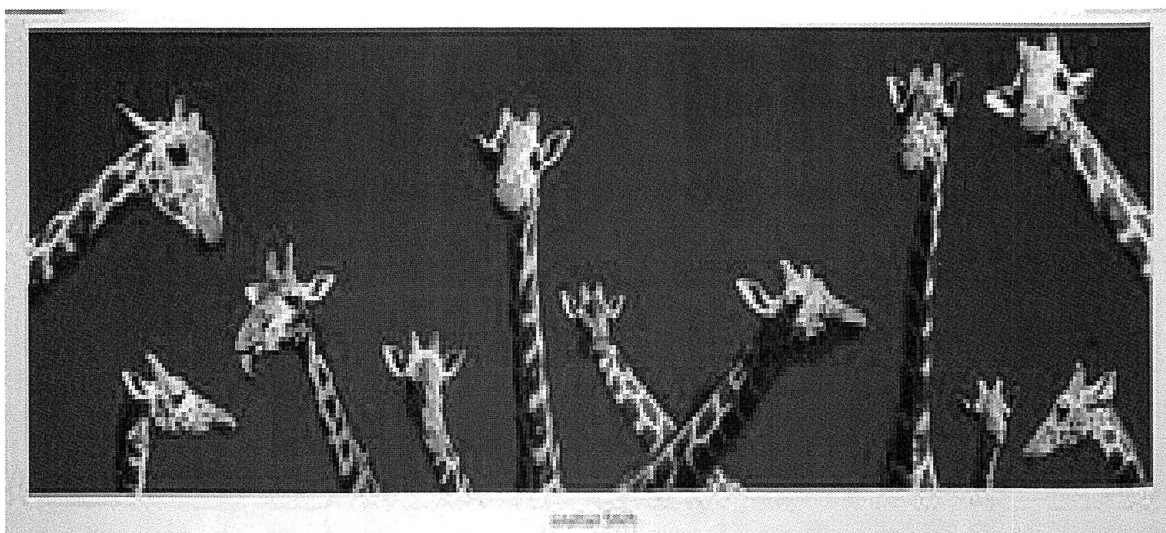
²⁷Joksimovic, S. (2004), Komunikacija u nastavi i psihosocijalna klima skole, Beograd

²⁸ROZENBERG, M. (2002): Jezik saosecajna (Nenasilnika komunikacije). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva стр.27

себе. На тој начин се поврзуваме со сопствените емоции и потреби. Со емпатија се изразуваме кон себеси без обвинување, етикетирање и критикување на другите. Ги изразуваме нашите лични чувства за тоа што друг направил или кажал. На овој начин ние спречуваме другата личност на која и се обраќа да чувствува дека директно е нападната.

Моделот на ненасилна комуникација има 4 чекори: факти, чувства, потреби, барање. Моделот го користиме и го применуваме кога во однос на некоја ситуација ќе кажеме²⁹;

1. Фактите кои ги гледаме, трудејќи се специфично да ја опишаме ситуацијата, збиднувањето, без интерпретирање (кога **Јас** гледам, слушам)
2. Чувствата во врска со тоа што се набљудува (се чувствувам...),
3. Потребите (потребите означуваат мотиви и вредности на секој поединец, она што ги покренува во акција да остварат некоја цел во дадената ситуација, кои ги предизвикуваат нашите чувства (би сакала посакувам.... потребно ми е да ..))
4. Барање, односно конкретната акција која би сакале да биде преземена од страна на другата личност... (барањето се изразува со јазикот на позитивна акција и јасно се кажува што сакате да се формулира засега и овде е изразена со конкретно однесување).



Слика бр.2 „Јазикот на жирафата-Јас говор“

²⁹ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničku

5.1. Јас говор

Ненасилната комуникација се нарекува уште како „ЈАС” ГОВОР (ЈАЗИК НА ЖИРАФАТА). Се поставува прашањето - Зошто се вика јазик на жирафата?

Затоа што жирафата има најголемо срце од сите животни. Најголемиот товар на оваа техника на ЈАСговор спаѓа токму во срцето, околу кое се врзуваат сите работи коишто асоцираат на чувства. Затоа што ова животно има најдолг врат и присоочување со проблем жирафата ја има можноста да го погледне проблемот од една друга перспектива со тоа што ќе излезе од вообичаените рамки на размислување и делување. Затоа што жирафата е единственото животно кое има очи кои распознаваат бои, а тоа фигуративно ја покажува посебноста и можноста да разликува детали тоа во бои. При користење на ЈАС говорот ќе треба многу добро да знаеме да ги идентификуваме нашите потреби и желби, но и потребите и желбите на другата страна. Затоа што жирафата има долги нозе, а тоа покажува фигуративно дека жирафата сака брза динамика во решавање на проблемите.

ЈАС - говорот е техника на ненасилната комуникација која ги применува четирите елементи на ННК во три конкретни чекори со пренесување на т.н. „Јас” пораки. Сите три чекори се врзани за очите, срцето и нозете. Јас говорот се практикува со формулирање на „Јас” пораки кои јасно покажуваат дека се фокусирани кон одбрана или постигнување на вашите потреби, но без нарушување на потребите на другите³⁰.

Карактеристики на „Јас” говорот:

- „Јас” говорот дава **можност самите себеси да си се спознаете**, а со тоа да ја осознаете и другата личност многу подобро;
- „Јас” говорот дава **можност за искажување на нашите потреби, желби и интереси преку саморефлектирање**;
- „Јас” говорот е техника што е **фокусирана на специфичен проблем** во некоја конфликтна ситуација;
- „Јас” говорот го **намалува опсегот на неприфатливиот стил на комуникација**;
- **зборува за однесувањето** кое нас ни пречи и предизвикува негативни чувства;
- не го **вреднува и оценува однесувањето** на личноста (соговорникот);

³⁰ROZENBERG, M. (2002): Jezik saosecajna (Nenasilnika komunikacije). Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva

- не враќа на почетокот на конфликтот и ни дава уште една шанса да се справиме конструктивно со конфликтни ситуации;
- не го избегнува конфликтот, туку се соочува со него;
- не го предизвикува одбранбениот механизам на соговорникот;
- ги почитува потребите, желбите и интересите на соговорникот;
- јас говорот е техника која ќе ви помогне да ги постигнете вашите цели за да одговорите позитивно на вашите потреби, при тоа да ги задржите здрави релациите со вашите соговорници;

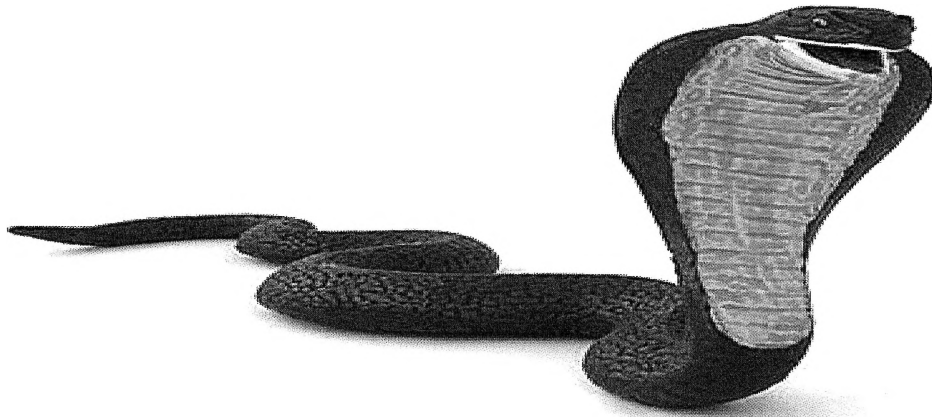
Брајш наведува дека само со „Јас“ пораките развиваме вистински личен контакт и дијалог. Само со нивна помош, можеме да допреме до соговорникот. Посебно треба да го развиваме креативното комуницирање. Тоа го правиме ако³¹:

- ги истакнуваме позитивните аспекти;
- очекуваме добри резултати;
- го изразуваме сфаќањето на другиот;
- ги избегнуваме раните проценки;
- настојуваме нашите заклучоци да бидат позитивни и конструктивни;
- ја прифаќаме евентуалната неточност и неизвесност;
- неуспешните обиди ги користиме за да научиме нешто ново;
- зборуваме едноставно.

Ќе се обидам последователно да го разјаснам начинот на кој се формулираат јас пораките.

- Прв чекор: **“Кога гледам дека...”** Ја опишуваме постапката која нам ни предизвикува негативни чувства. Притоа внимаваме да не вреднуваме, ниту пак оценуваме. Првиот чекор се врзува за сетилата од кои повеќето се наоѓаат во главата.
- Втор чекор: **“Јас чувствувам...”** и објаснуваме зошто така се чувствуваме продолжувајќи ја реченицата “... затоа што ...” ја кажуваме нашата потреба, желба и тоа што би го почитувале кога не би ја виделе таквата ситуација. Овде ги идентификуваме нашите желби, нешто што би личело на наредба, навреда или уцена. Секако нашите желби и потреби треба да се реални нешта кои не ги загрозуваат потребите на другата личност.

³¹Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničku

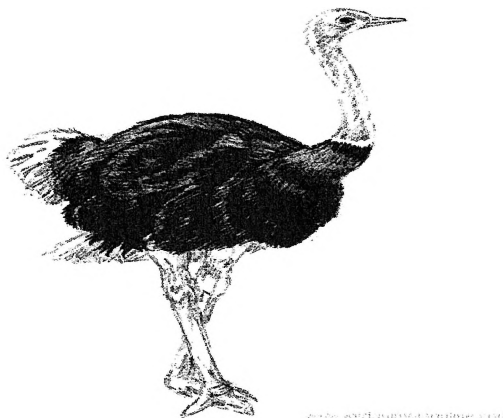


Слика бр.3 „Јазикот на змијата -Ти говор“

5.2.ТИ ГОВОР (ЈАЗИК НА ЗМИЈАТА)

„Ти“ говор или јазик на змијата е обраќање кога лицето директно сè напаѓа и сè вреднува. Реакциите кои таа ги предизвикува се: понижување, повлекување или противнапад. „Ти“ пораките се поврзани за авторитетната положба на соговорникот и ја отежнуваат комуникацијата, бидејќи најчесто вклучуваат: заповедање, барање, критикување, осудување, морализирање, сомнителност, давање на готови совети, обвинување, исмевање, иронизирање, омаловажување. Се препознава како јазик на змијата затоа што директно ја напаѓа личноста. Некаде со право се препознава и како јазик на волкот, најверојатно поради тоа што навистина змиите никогаш не напаѓаат, ако не се нападнати или загрозувани³².

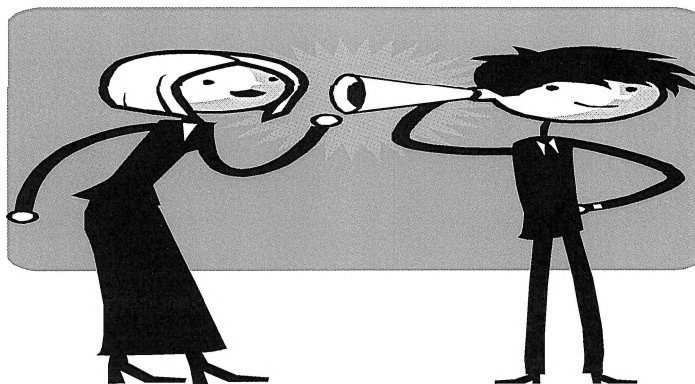
³²Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničku



Слика бр.5 „Јазикот на нојот –ние говор ”

5.3.НИЕ – ГОВОР (ЈАЗИК НА НОЈОТ)

„Ние сите тука знаеме дека Н.Н е безобразен и дека никогаш не слуша, додека другите зборуваат!” Се вика јазик на нојот затоа што нојот кога е загрозен ја става главата во песок. Најверојатно мисли дека тоа е најлесно решение за проблемот. Со овој говор ние ги ставаме во ист кош сите за коишто ние мислиме дека се согласуваат со тоа што го кажуваме. Но што ако во нашиот кош има и луѓе коишто не се сложуваат со нашиот став? Со ваквиот став, ние претпоставуваме дека сите се сложуваат со нашиот став, а со тоа се криеме под капата на некој авторитет кој што го поседуваме, а е дел од нашиот идентитет. Кога правиме вака, претпоставуваме, ние ги потценуваме и омаловажуваме сите коишто не се согласуваат со нашето мислење. Од таквите луѓе лесно може да направиме непријатели³³.



Слика бр.6 „Важноста на слушањето”

³³ Исто

6. Слушањето како комуникациска вештина

Како што комуницирањето е од особена важност за процесот на посредување, така и слушањето има своја важност бидејќи придонесува за успешна и квалитетна комуникација. На тој начин ние доаѓаме до сознание за тоа што сака да ни каже другата страна во комуникацијата. Со активно слушање на соговорникот покажуваме уважување и почит, а придонесува и за добри и квалитетни меѓучовечки односи. Многу е важно во училиштата да се учи процесот на слушање и добро е да им се покаже важноста на овој процес.

6.1. Факторите на слушање /неслушање

- Моментална преокупација со нешто друго, што значи соговорникот се прави дека слуша, а всушност работи нешто друго и целото внимание е концентрирано на тоа што го работи, а не на разговорот.
- Природата на емоционалниот однос со другата личност вклучена во разговорот.
- Односот спрема темата која се дискутира, односно дали нашите интереси се поврзуваат со темата.
- Привлекување на вниманието – може во моментите додека се случува разговорот во просторијата нешто ненајдено да се случи и да го привлече вниманието, па да се осврнеме кон случката или објектот што се појавува.
- Професијата на личноста со која сме во контакт.
- Согласување или несогласувањето со личноста со која сме во контакт.
- Физичките околности.

Како дојдеме до ефективно и конструктивно слушање

- Да покажеме дека слушаме.
- Пријателско молчење - охрабрување на разговор.
- Одобрување со невербална комуникација.
- Активно вклучување во процесот.
- Да слушаме со емпатија.

7. Медијацијата како модел на педагошко посредување

Педагошкото посредување е начин на решавање конфликти и надминување на недоразбирања во кои неутрална, трета страна се појавува во улога на медијатор, т.е. посредник помеѓу спротивставените страни. Целта на медијацијата е во конфликтот да се пријде на конструктивен начин и да се дојде до заедничко решение околу кое постои согласност³⁴.

Усвојувањето на педагошкото посредување како комуникациски концепт во нашите училишта би значело многу за целиот воспитно едукативен систем. Една релаксирана средина, добра училишна клима, овозможува усвојување на знаења и вештини кои придонесуваат за личен раст и развој на учениците, поддршка за наставниците и остварување на сите цели и задачи предвидени со наставните планови и програми.

Педагошкото посредување, општо познато како медијација, во Република Македонија законски се применува во правниот систем, додека пак во Образовниот систем се применува преку проектните активности спроведени во училиштето или како слободни часови вклучени во наставниот процес.

При појава на недоразбирање и конфликт, во училиштето има обучени наставници и ученици кои делуваат како посредници во ситуацијата. Посредувањето е доброволен процес, страните во конфликт самите се пријавуваат и во моментот кога тие се подготвени, седнуваат да го решат проблемот. Улогата на посредникот е да ги поддржува цело време додека трае процесот и да ги охрабрува тие самите заедно да дојдат до решение. Видот на посредување што се користи кај врсничката медијација е Фасцилитативната медијација. Освен овој вид на посредување, во светот се познати и Трансформативна и Евалуативна медијација. Во продолжение ќе се обидам накратко да ги опишам овие пристапи, а пак целиот процес на посредување ќе го опишам преку чекорите на медијација.

³⁴Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ) GmbH стр.161



Слика бр.7 „Процес на медијација“

7.1. Фасцилитативна медијација

Во 1960-тите и 1970-тите години постоел само еден тип на посредување кое се предавало и практикувало, а тоа е олеснувачкото, односно фасцилитативното посредување. Во овој пристап медијаторот има еден структуриран процес, со цел да им помогне на страните во постигнување взаемно прифатливо решение. Медијаторот поставува прашања; потврдува и ги нормализира гледиштата на страните во конфликтот; ги гледа интересите од аспект на гледиштата на страните и им помага на страните во пронаоѓање и анализа на опции за решавање на проблемот. Олеснувачкиот посредник не дава насоки и препораки на страните во процесот. Тој не смее да дава совети или мислења за исходот на случајот или да предвиди решение за случајот. Медијаторот е одговорен за процесот, додека страните се одговорни за исходот. Фасцилитативните медијатори сакаат да се осигураат дека страните се на договори врз основа на информации и разбирање. Тие претежно одржуваат заеднички средби на која се присутни двете страни, така што двете страни може да ги слушнат ставовите на другата страна од конфликтот. Посредникот сака страните да имаат големо влијание врз одлуките, наместо тој самиот. Фасцилитативното посредување порано се применувало од волонтери кои го учеле

структурираниот процес и го применувале. За овој вид посредување до ден денес не се бара некоја посебна експертиза³⁵.

Учениците и наставниците во Р. Македонија се обучени за овој вид медијација и истата се применува.

7.2. Евалуациска медијација

Евалуативната медијација е според моделот на конференции кои се одржуваат од страна на судиите. Евалуацискиот посредник им помага на страните при донесувањето на одлука, со истакнување на слабостите на нивните случаи, како и предвидување на она што еден судија или жирито веројатно ќе направи во таква ситуација. Евалуацискиот посредник може да направи формални или неформални препораки за страните во однос на исходот на прашањата. Евалуацискиот посредник повеќе се занимава со законските права на страните, отколку со нивните потреби и интереси. Тој се обидува процесот да го оцени или да го реши врз основа на правните концепти за праведност. Средбите кај овој вид на посредување почесто се одржуваат одвоени, еднаш со едната страна, а потоа со другата страна вклучена во случајот. Тие им помагаат на странките и адвокатите да сфатат дека посредувањето за нив е најефикасен начин за решавање на конфликтот или спорот, правејќи споредба со судските трошоци. Евалуацискиот посредник го структурира процесот и директно влијае врз исходот на медијацијата. Овој вид на посредување е многу ефективен во правниот сектор и пред судско решавање на случајот, се применува евалуативно посредување. Поради тоа, многу евалуативни посредници се адвокати³⁶.

7.3. Трансформативна медијација

Трансформативната медијација е најновиот пристап и се нарекува концепт на тројката, именуван од страна на Фолгер и Буш во нивната книга „Ветувањена медијацијата“ од 1994 година. Трансформативната медијација се базира на вредностите на

³⁵ Mediate <http://www.mediate.com/articles/zumeta.cfm>

³⁶ Исто

„зајакнување” на секоја од страните, колку што е можно, и „признавање” на секоја од страните за нивните потреби, интереси, вредности и ставови. Потенцијалот на трансформативното посредување е дека некои или сите страни или пак нивните односи може да се трансформираат во текот на процесот на посредување. Трансформативните посредници се сретнуваат со страните заедно, бидејќи само на таков начин може еден на друг да им оддадат „признавање”.

На некој начин, трансформативното посредување се вреднува бидејќи е како огледало на фасцилитативното посредување. Основна цел на овој тип посредување е зајакнување на страните и трансформација на нивните ставови, потреби, чувства во текот на процесот на посредување. Раните фасцилитативни посредници очекувале дека со овие техники за мир ќе придонесат за трансформирање на целото општество. Модерните трансформативни посредници сакаат да го продолжат овој процес со поддржување на страните и тие самите го одредуваат правецот на процесот³⁷.

8. Медијација во училиштата

Различни конфликти се составен дел на семејството или училиштето (родители – деца, деца – деца, ученик - ученик, наставник-ученик, наставник-наставник, наставник-директор, родител-наставник итн.). Како и во другите средини, конфликтот може да делува позитивно или негативно, односно може да влијае на зајакнување или ослабнување на односите во училиштето или во семејните односи. Конфликтите се многу чести и со интензивни емоции, а последиците се најсериозни и завршуваат со насилство. Медијацијата во училиштето претставува алтернатива или дополнување на познатите методи за решавање конфликти.³⁸

Врсничката медијација претставува медијација во која учениците ја преземаат улогата на медијатор. Односно учениците се обучуваат да ги применат медијаторските вештини и тие можат успешно да посредуваат во конфликти кои се јавуваат во училиштето, во пошироката средина или пак во семејството. Младите луѓе можат да бидат

³⁷ Исто

³⁸ Исто стр.131

многу продуктивни како посредници во конфликт, можат успешно да го разберат конфликтот и да ги приближат ставовите на страните кои се во конфликт³⁹. Сите училишта веќе имаат клубови за медијација-простории оспособени за одржување на овој процес кои овозможуваат приватност и доверливост за страните кои се наоѓаат во конфликт.

Тие им помагаат на своите колеги, ученици и врсници да:

- ги согледаат проблемите кои ги имаат,
- ги откријат причините поради кои доаѓа до конфликти,
- растат и се развиваат учејќи од непосредното искуство,
- живеат заедно, без оглед на меѓусебните разлики.

Зошто е важно процесот на посредување во училиштата да постои и да заживее и таму каде што овој процес не е познат? Имаме многу едноставен одговор, а тоа се големите придобивки за сите инволвирани страни во едукативно образовниот процес. Особено се значајни директните придобивките за училиштето, наставниците и учениците, а индиректни придобивки имаат и родителите.

Добивка за училиштето:

- развој на алтернативи во традиционалните начини на воведување дисциплина и решавање на проблемите во училиштето,
- сите учесници во животот и работата во училиштето преземаат одговорност за случувањата во него.

Добивка за наставниците:

- учење на нови начини за решавање на конфликти,
- меѓусебно почитување и уважување,
- се намалува тензијата помеѓу возрасните и децата/младите,
- помалку време поминуваат водејќи сметка за дисциплината во училиштето,
- подобри услови за работа, пријатна атмосфера, а со самото тоа и резултати кои се однесуваат на образовната и воспитната функција во училиштето.

Добивка за децата/младите:

- стануваат активни во процесот на решавање на проблеми,
- усвојуваат конструктивни модели на однесување,

³⁹ Исто стр.131

- преземаат поголема одговорност за решавање на проблемите кои постојат помеѓу нив,
- сфаќаат дека интервенциите на возрастните не се секогаш неопходни.

Со овие добивки младите се развиваат во здрави и конструктивни личности кои придонесуваат во нивните семејства и во општеството

Медијацијата во училиштето има смислакога се во прашање вообичаени ситуации:

- озборување, туркање, караници и сл.

Медијацијата во училиштето нема смислакога се во прашање ситуации кои бараат покоординирана, поширока акција и кога училиштето не е во состојба ниту со своите компетенции ниту со хуманите ресурси да го покрие проблемот: насилство, дрога, криминал и сл.⁴⁰

Врсничката медијација е многу корисен педагошки модел и треба да се инсистира за примена во едукативно – образовниот процес. На овој начин учениците ќе се стимулираат и ќе научат како секојдневно можат преку процесот на медијација сами да ги решаваат конфликтите и тоа на мирен и ненасилен начин.

8.1. Чекори на медијацијата

Медијацијата ги има сите важни карактеристики на процес за решавање на проблеми⁴¹:

- **Дефинирање на проблемот**

Со јасно дефинирање на проблемот, зависи колку успешно и ефикасно ќе го решиме проблемот. На страните во конфликт треба да им се помогне јасно да ја дефинираат ситуацијата, да ги изразат своите потреби и да направат разлика помеѓу потребите и желбите (начините како да ги задоволат потребите). Оваа активност завршува кога двете страни јасно го дефинираат проблемот.

⁴⁰Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ) GmbH стр.125

⁴¹Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ) GmbH стр.161

- Разгледување на можни решенија

Откако пред себе имаат јасно дефиниран проблем, страните во конфликт се поттикнуваат да ги изнесат сите можни решенија на проблемот. Целата енергија се насочува кон изнаоѓање на решение.

- Избор на решение

Страните се поттикнуваат од сите можни решенија што претходно ги предложиле да изберат коеби било прифатливо за нив која.Значи самите страни одлучуваат кое би било прифатливо решение .

- Донесување одлука

Ако претходните чекори се спроведени на правилен начин, вистинското решение самото се наметнува.Ако се појават неколку прифатливи решенија, треба секое од нив одново да се разгледа.Медијаторот треба да се труди донесеното решение да ги задоволи потребите на двете страни.Можно е, откако ќе се постигне решение, да се потпише договор дека тоа решение е постигнато и истото ќе треба да се спроведе.

- Спроведување на одлука

За да се осигураме дека решението на проблемот - донесената одлука ќе биде во потполност спроведена (кој,што,кога,и како ќе работи за спроведување на одлуката)се одредува начин како да се спроведе решението.

- Проценка на успешноста на одлуката/решението

Пред да заврши процесот на медијација, неопходно е да се процени ефикасноста на постигнатиот договор и им се овозможува на сите учесници во процесот да ги искажат своите мислења.

Во овој дел ќе опишам како во пракса се одржува еден процес на медијација:

Процесот на посредување започнува со претставување на медијаторот, претставување на секоја од страните (учесниците во процесот на медијација), охрабрување на страните (секогаш треба да имаме предвид дека страните во медијацијата може да се напнати, загрижени или спремни да направат сцена. Тие седат еден наспроти друг со некого со кого се во конфликт или не им се допаѓа. Медијацијата најверојатно е нешто непознато за нив. Затоа е многу важно на почетокот да се охрабрат околу медијацијата,

дури и да им се напомене дека иако процесот на медијација не е лесен, сепак со користење на медијацијата може сложените ситуации и конфликти да се подобрат.)

Цел на медијацијата

Објаснувањето на целта на медијацијата и улогата на медијаторот (се објаснува дека медијаторот е присутен за да им помогне на страните во конфликтот да се слушнат и да зборуваат на конструктивен начин, но и да најдат решение прифатливо за сите).

Се објаснува дека медијацијата не е суд (медијаторите не се судии за да проценат кој е виновен, а кој не. Тие се тука да ги слушнат страните и да им помогнат да најдат решение).

Основен принцип на медијација- Медијаторот е трета неутрална страна.

-Принцип на доброволност/-Принцип на доверливост

Објаснување на процесот на медијација

- прво, двете страни ги изнесуваат своите ставови,
- второ, двете страни бараат заеднички решенија,
- трето, двете страни писмено го потврдуваат договорот.

Правила на работа и комуникација

- не се прекинува соговорникот додека зборува,
- нема навредување во текот на разговорот,
- двете страни се трудат да го решат проблемот,
- се бара согласност од секоја страна за почитување на правилата.

Објаснување на можноста за „time-out“ и одвоени средби(Ако некој има потреба од прекин на процесот на медијација или одвоени средби заради лутина, фрустрација, бес итн. истото може слободно да го побара од медијаторот).

Договор околу почеток на разговорот

(Ако страните не можат да се договорат околу тоа кој прв да почне, тогаш за тоа одлучува медијаторот).

Понатаму - сите учесници во медијацијата (медијаторот и страните) имаат можност да ја слушнат „приказната“ на секоја од страните. Исто така секоја од страните има можност да го објасни проблемот од свој аспект и да ги изрази своите чувства без да биде прекинуван или предизвикан (испровоциран).

- Се замолуваат страните да слушаат без да ја прекинуваат другата страна.
- Почнува процесот и се одлучува кој да почне .
- Заштити го времето за зборување на секоја од страните.

И покрај сите укажувања, се случува да не се почитува времето (редот) на зборување. Ако некоја од страните се вознемири од тоа што го зборува другиот или е премногу нестрплива да го каже своето мислење (гледниште), медијаторот, со цел да го заштити редот на зборување на секоја од страните, нагласува дека секој ќе има доволно време во текот на медијацијата да го каже своето мислење.

Ако и покрај ова страните не го почитуваат редот, тогаш медијаторот експлицитно ги потсетува на основните правила за кои се сложија страните. Многу е важно медијаторот да не дозволи ваквата ситуација да му го одземе вниманието од „зборувачот“.

Ако „прекинувачот“ и понатаму не ги почитува барањата на медијаторот, медијаторот има неколку стратегии како да се реагира во вакви ситуации почнувајќи од „нежно“ до „моќно“. Би требало да се повикаат на име, да се гледаат директно во очи! Се користи „time-out“ сигналот, се зборува погласно итн.

Ако некој премногу долго образложува, медијаторот може внимателно да го прекине кога ќе почне да се повторува. Медијаторот може да користи и „втора рунда“ (second round), ако некоја од страните помалку зборувала или ако смета дека понатамошната дискусија би било тешко да ја контролира.

Во главниот дел на процесот страните се охрабруваат:

- да зборуваат отворено и да ги покажат своите силни емоции,
- да поставуваат прашања и одговараат на обвинувањата на другата страна,
- целта на оваа фаза е секоја од страните да разбере (сфати) што беше кажано од другата страна. Тоа не значи дека страните мора да се согласат со сè што е кажано,
- во оваа фаза медијаторот помага страните да почнат да зборуваат меѓу себе,
- им дозволува на страните да ги изразат своите емоции.

Алатки со кои медијаторот ќе ги поттикне страните да зборуваат меѓу себе

- да побара од страните да кажат што слушнале дека другата личност кажала и тоа една на друга, а не на медијаторот,
- да побара од страните да и кажат на другата личност што е точно или не од тоа што го кажала,

- да побара од страните да кажат што мислат како другата личност се чувствува,
- да побара од страните да кажат што мислат дека имаат заедничко,
- да побара од страните да и кажат на другата личност една работа која би сакале другата страна да ја слушне.

Генерирање на опции за решение и за преговори

Медијаторот во овој дел користи три техники за да дојде до резултат:

- бреинсторминг,
- евалуација,
- преговарање.

8.2. Медијатор и вештини на медијатор

Медијатор или посредник е личност која е обучена да го води процесот на медијација, да ги сослуша страните од конфликтот, ќе им овозможи на страните корисно разменување на информации, ќе им помогне во развојот на можни решенија, да најде излез од безизлезни ситуации, преговара во договорот во кој би можеле двете страни да бидат задоволени и да им бидат интересите и потребите задоволени⁴².

Потребни вештини за медијација

Вештини на комуникација, преговарање и посредување кои се неопходни за медијација:

- вештина на активно слушање,
- вештини на изразување на своите потреби без обвинување, критикување и етикетање на другите,
- вештини на преговарање со кои процесот се насочува кон позитивен исход со повторно воспоставување на доверба,
- правила и процедури со кои се воведува ред во однесувањето и односите помеѓу страните во процесот на медијација.

Што е важно за медијаторите

- *Учеството* во медијацијата е доброволно за двете страни.

⁴²VRŠNJAČKA MEDIJACIJA <http://www.oscebih.org/documents/oscebihdoc2010102915393659eng.pdf> стр.130

- Медијаторот/ите им помага на страните во судирот да го решат проблемот. Тој не го решава проблемот наместо нив.
- *Размената* во текот на медијацијата е доверлива, т.е она што е кажано останува помеѓу медијаторот и страните во судирот.
- *Медијаторот/ите* се насочуваат на она што може да се направи (конструктивно решение), а не на она што било, обвинувајќи ја едната или другата страна.
- Она што било *медијаторот/ите* тоа го преведува/ат на јазикот „сега и овде“:
 - Што е тоа што им треба на двете страни (потреби) и
 - На кој начин можеме сега да ги задоволиме (барања и можни решенија)⁴³.

9. Интерактивни модели за педагошкото посредување како комуникациски концепт

Интерактивните модели се модели кои секонципирани врз одредени принципи.

Учењето во нив се сфаќа како активен процес, а подучувањето како двонасочна позитивна комуникација. Интерактивните модели се познати по нивната универзална примена во наставата на различни степени на образование, различни возрасни групи и различни содржини. Тие се придружени со однапред изготвени инструменти за следење и вреднување на развиените вештини и стекнатите знаења.⁴⁴

Интерактивниот модел секогаш е добро структуриран, а одделните структурални сегменти се добро артикулирани во сеопфатниот концепт на моделот. Поставувањето на структурата е првичниот чекор во процесот на подготовка на моделот⁴⁵. Се поставуваат подготвителни фази, се тргнува од темата и од целите, се определуваат определени видови активности кои ќе бидат во функција на нивното остварување. Се определува времето на реализацијата, опремата, средствата за наставникот, материјали за наставникот, помошни, додатни и работни материјали за учениците и материјали за активности. Интерактивните

⁴³Исто, стр.130

⁴⁴Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет.

⁴⁵Исто.

моделите се одвиваат низ повеќе чекори. Наједноставно е преку еден чекор да се реализира една цел. Овој модел се сфаќа и како холистички пристап бидејќи е едноставен модел за реализирање на целите и активностите кои многу често се преплетуваат. Средината и материјалите за реализирање на овие модели се користат преку неформални форми и средината е многу стимулативна.

Основата на интерактивниот модел ја сочинува интеракцијата, која се одвива во хоризонтална и вертикална насока. Таа е фиксна основа на сите активности. Интерактивниот модел, како еден вид дидактички модел, не мора секогаш да се совпаѓа со времетраењето на еден наставен час.⁴⁶ Моделите ги надминуваат строгите временски граници на наставните часови. Тие траат подолго од 45 минути. Сепак, структурата на интерактивните модели (како и структурата на часот како најмала единица на наставната работа) е добро артикулирана и составена од постојано присутни елементи. Тие според својата структура и големина се различни, сè до ниво на помали микрометодски елементи. При дизајнирањето на интерактивниот модел се минува низ „процес на подготовка, реализација и поддршка”.⁴⁷ Интерактивните модели соодветствуваат на тезата дека учењето е активен процес (луѓето учат преку активно учество и самодирекции), учењето е процес на примена на различни стилови во совладувањето на новото знаење, што во интерактивните модели се рефлектира на планирање на различни наставни стратегии кои ќе ги поддржуваат разликите во стиловите и возраста (децата најдобро учат низ игра)⁴⁸.

Може да се најде на активности кои се класифицирани според различни критериуми, меѓутоа најчеста е поделбата на: „**воведни активности, активности за загревање** и условно речено, **главни активности**”⁴⁹.

Во воведните активности и активностите за загревање учесниците меѓусебно се запознаваат, се мотивираат за работа и главно се создава позитивна социо-емоционална клима поволна за работа. Може да се потенцираат активностите за загревање како што серелаксација, создавање на добро расположение, подигнување на енергијата итн.

⁴⁶ Исто.

⁴⁷ Според Тофовиќ-Камилова, М. (1995), *Уметничката литература и педагошките чувства: Естетичко-педагошко истражување*, Скопје: Метафорум АД

⁴⁸ Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет.

⁴⁹ Според J. Clair, C. Hoffman, and O. Judz (1990) и B. Wolfe (1995). Користен извор: D. Pavlović-Breneselović, T. Pavlovski (2000a), стр. 17.

Посебно се издвојуваат активностите преку кои учесниците се запознаваат со темата и целите на наставата, се поставуваат лични цели и се воспоставуваат правилата за работа, кои поради фокусирање врз самата работа, можат да се одделат како посебни активности.

Главните (централни) активности ⁵⁰ претставуваат директен вовед во реализацијата и остварувањето на основните образовни цели како на пример: активности за стекнување на знаења, активности за примена, активности за проверка и за повторување и активности за планирање. Во интерактивните модели се користат активности различни по својата функција, на најопшто ниво компатибилни со основниот концепт на интерактивноста во наставата, сè до ниво на остварување на поединечни цели во наставата, по дидактика на јазичното подрачје. За реализација на активностите се користени: различни методи на работа, различни пристапи, поврзување со искуствата, размена помеѓу искуствата и различна динамика. Примената на која било активност во истражувачките модели треба да се гледа преку призмата на почитување на разликите во стиловите на учење, овие се едни од основните компоненти на интерактивната настава и се знае дека постојат индивидуални разлики и капацитети на учење, а како резултат на разновидно поставените цели имаат различен степен на општост и временска рамка, што е појдовна премиса на дизајнирањето на сите останати компоненти на дидактичките елементи, од најопштите, преку посебните до специфичните⁵¹.

Еден од основните концепти на градење на моделите е употреба на различни методи и форми. При елаборацијата на основниот концепт врз кој се дизајнирани интерактивните модели, вниманието се фокусира кон активностите. Тоа е одраз на своевидно искуство на истражувачот, здобиено во речиси еднодецениска работа со интерактивни модели, како корисник на дидактички модели кои ги дизајнирале други, или пак како самостоен „дизајнер“ на интерактивни модели, кои самиот ги реализирал со најразлични структури на примероци со различна големина. Според тоа, од добиеното искуство, по направениот избор на цели, добро е во работната верзија или во личниот акционен регистар во секој одделен модел да се дефинираат и „потесни“ цели – своевидни задачи, од чиј избор и бројност ќе се дизајнираат сите останати компоненти на наставата, а во нив ќе бидат инкорпорирани активности со различни функции кои ќе пермутираат

⁵⁰Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет.

⁵¹Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет

зависно од потребите во рамките на секоја од одделните компоненти на наставата. Се избираат и методи за реализација на активностите, при што се води грижа за техничко-организациските можности за учесниците, за нивните претходни знаења, искуства и очекувања, кои истражувачот ги испитува на почетокот на истражувањето, од стилот на работа и од способностите на наставникот, во овој случај самиот „дизајнер“ на моделите. Во крајна инстанца се потврдува размислувањето дека дизајнирањето на модели е креативна работа која зависи од стилот на работа, вештините и способностите на „дизајнерот“, кој, водејќи грижа за оние на кои им е наменет моделот, максимално ги користи техничко-организациските можности дадени во тие услови.⁵²

Компонентите на моделите не отстапуваат од една вообичаена поставеност на интерактивните модели, што впрочем и не е можно, со оглед на функциите на одделните компоненти кои меѓусебно се поврзуваат и произлегуваат една од друга, која донекаде се совпаѓа и со компонентите на наставата, а тоа се: подготовка (планирање), реализирање и следење и поддршка“.

Компонентата на подготовка започнува со запознавањето на групата и дефинирањето на целите, кои во конкретните модели не го запазува токму овој редослед, бидејќи искуството на истражувачот, од досегашната наставна работа, даваше претходни искуства за групата и нејзините квалитети, така што дефинирањето на целите беше прва и основна задача за истражувачот.

Планирањето на времетраењето на одделните активности, во насока на остварување на одредени цели, преку реализација на соодветни содржини и користење на мултиметодски и полиморфен пристап, исто така е направено во фазата на подготовка. Времетраењето на сите активности е точно пресметано и означено во самиот модел. И покрај тоа што наставникот се придржувал на планираното време, сепак ги надминал временските рамки на севкупниот фонд на часови, планирани со планот и програмата на дидактика на јазично подрачје.

Секогаш при користење на интерактивен модел на работење, потребно е извесна флексибилност, и покрај тоа што обучувачот однапред го планира потребното време за

⁵²Исто

реализација на активностите, тоа е само рамка која може да се менува зависно од потребите на учесниците. Бидејќи во темите опфатени во истражувањето се неопходни и компензирачки активности, кои се вградени во интерактивните модели, тоа донекаде ја разниша првобитната конзистентност на временската артикулација.

Реализацијата на интерактивните модели претпоставува користење на соодветна опрема, како аудиовизуелни апарати, графоскоп, ЛЦД-проектор, аудиокасетофон, це-деплеер, видеокамера, фотоапарат. Со користење на опремата се подобрува квалитетот на реализацијата на активностите, се овозможува поголема разновидност и се подобрува квалитетот и ефикасноста на работата на наставникот⁵³.

Планирањето на користењето на опремата е во тесна врска со планирањето на активностите, што е направено во зависност од тоа со каква опрема се располагаало. Опремата која е користена е во добра функционална состојба, а ракувањето со опремата не претставува проблем, со оглед на претходното искуство на обучувачот. Во реализацијата се користени различни материјали кои му користеле на наставникот и на студентите, како и наставни средства кои се користени за реализација на одредени активности.

Прегледот на интерактивните модели покажува дека наставникот користел т.н. **помошни материјали**⁵⁴: графо-фолии, слајдови, фотографии, бележници, фломастери, бела табла, видеозаписи, помошни картички, модели и др. Помошните материјали⁵⁵ кои ги користеле студентите се главно во печатена форма и студентите ги добиваат во текот на самата реализација. Во нив на систематски и прегледен начин целосно се презентираат содржините на наставната тема. Во нив се наведени целите, темите, клучните поими и информациите. Тие на студентите им овозможуваат да го следат текот на реализацијата и да можат активно да ја следат наставата и да учествуваат во неа. Овие материјали претставуваат своевидна помош при самостојното совладување на наставната содржина, бидејќи ги содржат потребните информации, подредени по редоследот на излагањето, а едновремено имаат и простор за додатни белешки и коментари.

⁵³Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет

⁵⁴Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет

⁵⁵*Ibid.* стр. 23.

Додатните материјали, кои се користени при реализација на интерактивните модели даваат сеопфатна разработка на некоја од темите или поттемите и претставуваат поддршка за активностите од видот на „мини лекција“. Тоа често се текстови преземени од стручната литература, детски списанија и енциклопедии, официјални документи итн⁵⁶.

При реализацијата на одделни активности се користат и **работни материјали**⁵⁷ како што се прашалници, скали за проценка, тестови и др. Сите материјали кои се користени во реализацијата на моделите, а се наменети за учесниците и што особено се однесува на помошните материјали, се прегледни според графичкиот дизајн и содржина, се целосни и ги содржат сите битни информации дадени во текот на одредени активности. Што се однесува до економичноста на помошните материјали, интерактивните истражувачки модели имаат исклучително голем број на материјали од различен тип, што соодветствува на природата на интерактивната настава, но и на бројноста на активностите кои произлегуваат од поставените цели. При реализацијата на наставата е искористен само дел од приложените материјали по избор на обучувачот. Остатокот од неискористените материјали, пак, учениците ги добиваат како дополнителни материјали, кои можат да ги искористат во текот на нивната практична училишна настава.

Реализацијата која е логична компонента на секој модел. Систематизирањето на протоколот на реализацијата од секоја работилница е направен на еден унифициран начин кој му овозможува на секој оној што ќе го користи интерактивниот модел, лесно да се снајде при неговото користење преку воспоставување на конзистентна методологија за користењето на поединечните структурни елементи⁵⁸.

Секој елемент во протоколот има соодветен графички симбол, а материјалите кои ги користи наставникот и материјалите кои ги добиваат студентите, освен графички симбол имаат и соодветна шифра, кои се направени според унифицирана методологија.⁵⁹

Според некои истражувања „реализацијата на моделите најчесто завршува со нивната реализација и оди до ниво на истражување на ефикасноста која се мери со ниво на

⁵⁶ Исто

⁵⁷ Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет

⁵⁸ Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет

⁵⁹ Исто

стекнати знаења и развиени вештини”⁶⁰. Ситуацијата во која дел од часовите за реализација на часовите по дидактика на јазично подрачје е предвидено да се реализира преку практична работа на учениците во основните училишта во период од едно полугодие, односно исто колку што траеше и реализацијата на сите модели, истражувачот има полза да го следи степенот на интегрираност на стекнатите знаења при практичната работа на учениците. Така, барем делумно, што е условено од дадените можности, дидактичките модели се „вклопуваат” во современите интенции дека научено е само она што се применува.

Ќе се обидам да опишам неколку интерактивни модели за педагошко посредување како комуникациски концепт во училиште. Овие модели ќе бидат основна појдовна точка за примена на посредувањето како комуникациски концепт. Основа на овие интерактивни модели е учениците и училишниот кадар да се запознаат со поимот медијација, со цел да се отвори пат за воведување на медијацијата во училиштата како алтернативно средство за решавање конфликти.

Со овие интерактивни модели ќе се постави основата за да може понатаму да се обучат ученици и наставници кои ќе може да дејствуваат како медијатори во случај на недоразбирање, спор или конфликт помеѓу други ученици/наставници. Моделиве ќе ги преземам од Прирачникот „Медијација меѓу врстници –од кавга послатко до шега” кој настанал во рамки на проект реализиран од Германската владина агенција за техничка соработка (ГТЗ) и организацијата Киндерберг Интернешнл (Kinderberg International) кој започнал 2002-ра година. Проектот „Поддршка на младинските иницијативи и медијација меѓу врстници” резултирал од потребата за намалување на насилното однесување во училиштата и развивање „здрави” начини на комуникација.

⁶⁰ Според В. Wolfe, (1995).

Табела број 1.⁶¹







Интерактивни модели за педагошко посредување во училиштата

| Нумериран интерактивен модел | Назив на интерактивен модел |
|------------------------------|-----------------------------|
| ИМ -1 | Како ме гледаат другите |
| ИМ -2 | Конфликт и мир |
| ИМ -3 | Како да ти кажам |
| ИМ -4 | Медијатор во огледало |
| ИМ -5 | Те слушам ме слушаш |
| ИМ -6 | Медијатор на дело |
| ИМ -7 | Улоги и одговорности |

⁶¹ Според Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет.(стр.115)

Табела број 2⁶²

Методологија за структурирање на протокол за интерактивен модел

| Симбол | Текстуален опис на симболот |
|--|--|
|  | Симбол за назив на интерактивниот модел проследен со нумерички показател |
|  | Симбол за целите на интерактивниот модел |
|  | Симбол за процесот на одвивање и чекорите |
|  | Симбол за време за реализација |
|  | Симбол за материјал за активности |
|  | Симбол за реализација на интерактивна настава |

⁶²Исто, стр.(120)

9.1.Интерактивен модел -1 КАКО МЕ ГЛЕДААТ ДРУГИТЕ⁶³?



Протокол за интерактивен модел број 1 ИМ-1



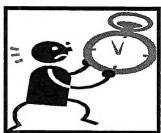
ЦЕЛ:

Цел на оваа работилница е учесниците да се запознаат со начините на кои се формира сликата за сопствената личност во периодот на адолесценцијата.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- споредување на сликата која ја имаме за себе со сликата што за нас ја имаат за нас важни личности,
- освестување на значењето кое го има складноста/нескладноста на тие две слики за доживувањето на сопствената вредност,
- разликување на т.н. *јавно* и *приватно Јас*, т.е. начинот на кој се претставуваме пред другите и она што сме (што често не го покажуваме јавно).



Време на реализација (90 минути)



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- кутија за скриено богатство,
- хартија за цртање,
- фломастери, боички,
- ножици, лепак, самолеплива лента.

⁶³ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: СКРИЕНО БОГАТСТВО

А (10')

Водичот донесува една кутија и објаснува дека тоа е кутија со скриено богатство. Секој од учесниците треба да се сети на една своја особина која ја сака, а која другите ретко ја забележуваат, да ја напише на дел од хартијата и да ја уфрли во кутијата. Овие ливчиња водичот ги чува, бидејќи ќе притребаат во завршната активност.

Водичот дава коментар дека често сме склони своите позитивни особини да не ги истакнуваме, за да не мислат другите дека се фалиме. Важно е да научиме да уживаме во себе и да се сакаме себе си поради разните особини кои не красат⁶⁴.



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: ЈАС ВО ОЧИТЕ НА ДРУГИТЕ⁶⁵ (70')

А (30')

Секој учесник треба да се сети на две важни личности од својот живот и да напише во неколку зборови како го гледа секоја од нив т.е. како би го опишале. Кога ќе завршат со тоа, водичот ги дели во мали групи кои имаат за задача да продискутираат и да одговорат на следниве прашања:

- Дали се совпаѓаат или не сликите кои ги имаат за себе и кои ги имаат другите личности за нив?
- Кои се можните причини за несогласување на тие слики?
- Како се чувствуваат во ситуација кога сликите се совпаѓаат/не се совпаѓаат?
- Што прават во ситуација кога тие слики се совпаѓаат/не се совпаѓаат?
- Кои стратегии ги користат за да го надминат несогласувањето помеѓу сликата за себе и сликите кои за нив ги имаат другите?

Б (20')

По ова следува размена во големата група.

⁶⁴Исто

⁶⁵Исто

Секоја група врз основа на овие прашања прави мал извештај и го разменува со останатите.

Водичот ја насочува дискусијата на чувствата во ситуација кога сликите не се совпаѓаат и на можните однесувања во тие ситуации (обид да се задоволат очекувањата на другите, повлекување, чувство на пониска вредност и сл.), како и на стратегии кои ги користат за надминување на несовпаѓањето.

Напомена: Водичот ги коментира извештаите на групите, им укажува на учесниците дека често се сомневаме во себе и се чувствуваме помалку вредни кога претставата која ја имаат другите за нас не се совпаѓа со претставата што ја имаме за себе. Во тие ситуации често се однесуваме во склад со она што мислиме дека го очекуваат другите и се обидуваме по секоја цена да ги задоволиме нивните очекувања.

Како можна причина за несовпаѓањето е тоа што исто однесување толкуваме на два начина (на пр. Тоа што некој не учи значи дека му/и е здодевно, а неговите/нејзините родители го толкуваат тоа како мрзливост или тоа што некој постојано поставува прашања родителите го толкуваат како бунтовништво, а всушност значи дека на детето му се доста правила кои се поставуваат без објаснувања).

Исто така, водичот ја коментира разликата помеѓу т.н. јавно и приватно Јас, т.е. начинот на кој се претставуваме пред другите и она што всушност сме (што често е скриено од другите, т.е. тоа внатрешно Јас не го претставуваме пред другите).



В (20') ПРИВАТНО И ЈАВНО ЈАС

Учесниците преку цртеж го претставуваат своето приватно Јас, т.е. она што се всушност и своето јавно Јас, т.е. она што го покажуваат пред другите во склад со начинот на кој другите ги перципираат.

Кога ќе завршат со цртање, стануваат и се шетаат низ просторијата, разменувајќи ги со другите своите цртежи.



ЗАВРШНА АКРИВНОСТ: ОТВОРАЊЕ НА КУТИЈАТА СО БОГАТСТВО

А (10')

Секој од учесниците се доближува до кутијата, зема едно ливче и се обидува сопантомима да го претстави она што го извлекол, останатите погодуваат⁶⁶.

9.2.Интерактивен модел -2Конфликт и мир⁶⁷?



Протокол за интерактивен модел број 2 ИМ-2



ЦЕЛ:

Целта на оваа работилница е учесниците да се запознаат со поимот конфликт и некои од можните начини за негово разрешување, односно можните начини на однесување во конфликтот.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- согледување на позитивните и негативните страни на мирот/конфликтот,
- запознавање со можните однесувања во конфликтот,
- разликување на однесувања кои придонесуваат/ не придонесуваат за конструктивно решавање на конфликтот.



Времетраење(145 минути)



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- хартија А4,
- моливи,
- бела леплива хартија за обележување на квадрати и пет површини,

⁶⁶ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

⁶⁷ Исто

- симболи за обележување на простори,
- сложувалки/онолку колку што има групи,
- прилог „Мојот поглед на конфликт и мир” – за секоја група,
- прилог „Прашалник за средношколци” – за секоја група,
- прилог „Однесување во конфликтот, исходот од конфликтот” – за секоја група.



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: КВАДРАТ НА ДИЈАГОНАЛА (25')

А (25')

Водичот на подот прави голем квадрат со дијагонали од бела леплива лента, доволно голем за да можат на него да се движат 5 – 10 учесници. Учесниците имаат задача да одат по лентата, а да не се судираат. Едно правило е дека не смеат да стојат, туку мораат постојано да се движат, освен кога избегнуваат судирање.

По ова, водичот ја поттикнува дискусијата со следниве прашања:

- бара од учесниците да кажат како им се допаднала играта,
- што им било лесно, тешко, пријатно, непријатно. *Надоврзувајќи се на оваа дискусија, водичот зборува за тоа дека во ситуации со ограничени можности, со конструктивниот пристап/во однесувањето придонесуваме за спречување на потенцијален судир⁶⁸.*



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: КОНФЛИКТ И МИР, ОДНЕСУВАЊЕ ВО КОНФЛИКТИ (115')

А (30') ЛИЧЕН И ГРУПЕН АГОЛ НА ГЛЕДАЊЕ

Секој учесник за себе, на хартија пишува позитивни асоцијации на зборот конфликт/судир. Потоа пишува негативни асоцијации на зборот конфликт/судир.

⁶⁸ Исто

Кога ќе ја завршат задачата пишуваат позитивни асоцијации на зборот мир, а потоа негативни асоцијации на зборот мир. За секоја група на асоцијации им се дава по шеесет секунди.

После ова учесниците, со пребројување, се делат во помали групи (4-6 учесници) и разменуваат што напишале и бираат по 5 позитивни асоцијации на мир, 5 најважни позитивни асоцијации на конфликт, 5 негативни асоцијации на мир и 5 негативни асоцијации на конфликт. Водичот им го дели материјалот на секоја од групите: „Мојот поглед на конфликт и мир“. Учесниците ги запишуваат своите одговори на помала хартија, како и на големи хартии.

Во големата група секоја група поднесува извештај за тоа до што дошле во заедничката работа.

По ова водичот им поставува прашања на членовите на групата:

- *Дали можат да изведат заеднички заклучок врз основа на претходната активност?*
- *Дали во личното искуство имаат некоја случка која иако е тешка и болна довела до нов квалитет во нивниот живот?*

Б (10')

Надоврзувајќи се на оваа дискусија, водичот дава коментар дека мирот придонесува за нашата сигурност, но не донесува предизвик, а од друга страна, дека конфликтот носи негативно доживување, но и можност за развој, за тоа дека судирот сам по себе не е ниту позитивен ниту негативен, туку неутрален и дека нашите однесувања во него т.е. реакции доведуваат до тоа исходот да биде позитивен или негативен.

В (10') ПЕТ ПОВРШНИ

Просторот во училницата, со ленти залепени на под, се дели на пет површини. Секој дел од просторот се обележува со еден од симболите кои претставуваат различни начини на однесување во конфликт: желка, плишано мече, ајкула, камелеон и делфин. Водичот накратко го објаснува секој стил на однесување. Учесниците се делат во парови и секој пар избира судир (на пр. другарки, љубовна врска, професор-ученик и сл.; им се даваат најмногу 60 сек). Потоа целата група влегува во означениот простор со задача да се движи по него и она што го зборува и своето однесување го менува во склад со ознаките на подповршината во која се наоѓа. Важно е да поминат низ што повеќе различни подповршини за да научат промени во однесувањето. Да се нагласи дека паровите не

мораат да бидат постојано на иста подповршина, туку можат да комуницираат и кога едниот е на една, а другиот на друга подповршина (на пр. лицето А на желка, а лицето Б на ајкула и сл.)

После ова водичот ги поставува следниве прашања:

- *Ги прашува учениците како им било, како се чувствуваат,*
- *Дали им било тешко да ги менуваат однесувањата,*
- *Каде воочиле најголеми разлики и сл.*

Водичот накратко коментира дека однесувањето во конфликтот влијае врз неговиот развој и исходите.

! Напомена: Водичот може да го користи материјалот од теоретскиот вовед на овој прирачник.

Г (40') СЛОЖУВАЈКА

Учесниците се враќаат во групите во кои се занимавале со асоцијациите на конфликт и мир и секоја група добива дваесет описи на можните однесувања во судирот. Прво им се дава задача да ги поделат во пет категории на однесување во конфликт.

- ПОВЛЕКУВАЊЕ/НЕГИРАЊЕ,
- ПОПУШТАЊЕ/ОТКАЖУВАЊЕ,
- НАМЕТНУВАЊЕ,
- СОРАБОТКА/РЕШАВАЊЕ НА ПРОБЛЕМ,
- КОМПРОМИС.

Групите разменуваат и воочуваат сличности и разлики во класификацијата

Д (25')

Потоа, секој учесник добива задача индивидуално да го пополни прашалникот. Потоа им се дава шема за собирање на поени, врз основа на која можат да видат кои се нивните индивидуални стилови и ставови во однос на конфликтот во училиштето или одделението. Потоа следува дискусија и на учесниците им се дава материјалот „Однесувања во конфликтот“, врз основа на кој можат да ги споредат своите однесувања со некои други начини на однесување во конфликтот.

Водичот ја коментира разликата меѓу однесувањето во конфликтот и исходот од конфликтот.



ЗАВРШНА АКТИВНОСТ: ПАТУВАЧКА НАСМЕВКА

A (5')

Целата група, вклучувајќи го и водичот, стои во круг. Избраното лице ја започнува играта така што ќе му се насмее на лицето од лева страна. Таа личност ја имитира насмевката која и е упатена т.е. која ја добила, а потоа на свој начин се насмевнува на следната личност во кругот. Играта трае сè дури насмевката не се „врати“ на личноста која ја започнала играта.⁶⁹

9.3. Интерактивен модел -3 Како да ти кажам⁷⁰



Протокол за интерактивен модел број 3 ИМ-3



ЦЕЛ:

Целта на оваа работилница е учесниците да се запознаат со поимот и значењето на ЈАС пораките.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следните чекори:

-запознавање со вештината на јасно изразување на себеси без интерпретација и обвинување на другиот,
Разликување на ЈАС пораките од ТИ пораките.



Времетраење (135 минути)

⁶⁹ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

⁷⁰ Исто



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- стикери,
- голема хартија, една со нацртан ѕид, друга со мост,
- прилог „Ти пораки – за секој учесник”,
- прилог „Јас пораки – за секој учесник”,
- прилог „Што ја отежнува комуникацијата” – за секој учесник,
- прилог „Јасно изразување на себе си – Јас пораки” – за секој учесник.



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: ИГРА – СО НАС СЕ Е ОК, НО СО ВАС НЕ Е

А (20`)

Групата се дели на два дела, на половина. Едните застануваат на едниот крај од училницата/собата за работа, другите на другиот. Првата група прави чекор кон другата изговорувајќи во еден глас тивко и љубезно: „Со нас сè е ОК, но со вас не е. Ние сме во право, вие секогаш грешите”. Потоа другата група исчекорува кон првата и истата реченица ја изговара тивко и љубезно, но погласно. Играта се одвива така што групите наизменично исчекоруваат и го изговараат истиот текст, секој пат сè погласно и помалку љубезно и убаво. Играта се завршува кога ќе дојдат едни до други, дури „носевите не им се допрат”и кога веќе викаат едни на други. Тогаш водичот ја сопира играта и секој пар кој е во директен контакт се ракува, се гушка и бакнува, што и да посакаат, но тоа да претставува акт на добра волја.

По одиграната игра, водичот ги прашува учесниците како се чувствувале, дали некому му било непријатно и кои се нивните реакции на оваа игра.

Водичот коментира дека ова било само игра, но дека таа го илустрира начинот на кој расте тензијата кога ги обвинуваме другите, кога сметаме дека тие се одговорни за нашите чувства, дека сме подобри од другите и сл.⁷¹



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: ЈАС ПОРАКИ – ТИ ПОРАКИ / СИДОВИ И МОСТОВИ (115')

А (20') СИДОВИ

На сидот се лепат два големи листови хартија, еден на кој се нацртани правоаголници како тули кои прават сид, а на другиот мост. Секој учесник за себе се присетува на конфликтот од пред малку и што изговарале тогаш. На стикери ги испишуваат тие пораки, еден стикер една порака. Кога ќе завршат стикерите ги лепат на првиот лист хартија правејќи сид.

Водичот ги чита пораките, коментира ако може ги подредува во категории (на пр. дијагнози и сл.) и некаде резимира како изгледаат ТИ пораките и кои се нивните карактеристики.

! Напомена – Учесниците можат и самите да го погледаат сидот и да прокоментираат како им изгледа тоа.

Б (35') МОСТОВИ

Учесниците се делат во групи од тројца (начинот на поделба е по избор на водичот), секоја група оди до сидот и зема по неколку пораки (важно е сите пораки да бидат симнати). Во мали групи, пораките кои ги избрале ги преведуваат во Јас пораки, јасно изразувајќи се себе си, своето мислење, чувства и пораки.

Кога ќе завршат по групи доаѓаат до сидот, изговараат што напишале и доколку групата се согласува, ги лепат пораките на сликата со мостот.

В (25')

Водичот резимира што се добило. Ја објаснува разликата меѓу Јас и Ти пораките со акцент на карактеристиките на Јас пораките и нивното значење во процесот на ненасилство и конструктивната комуникација. По ова, на сите учесници им го дели

⁷¹Исто

материјалот „Што ја отежнува комуникацијата“? и „Начини на изразување на себе си.“ Учесниците го погледнуваат овој материјал и примерите, а потоа ги коментираат овие листи заедно со водичот.

Напомена – Наместо да ја чита секоја поединечна порака, водичот може да ги замоли учесниците самите да го погледаат мостот, да искоментираат како им изгледа, дали имаат лично искуство со ваков начин на комуникација.

Г (25') ПРИЗЕМЈУВАЊЕ

Учесниците се делат во парови. Еден е лице А, а друг е Б. Во првата ситуација лицето А има задача да замисли дека е цврсто како дрво или столб и дека нешто силно го врзува со земјата. Лицето Б се обидува да го исфрли од рамнотежа и да го премести. Во втората ситуација лицето А цврсто стои на подлогата, не поместувајќи го долниот дел од телото, додека горниот дел од телото му е опуштен и подвижен. Лицето Б се обидува да го исфрли од рамнотежа и да го помести. Во трета ситуација лицето А стои потполно опуштено. Лицето Б се обидува да го исфрли од рамнотежа и да го помести.

Кога ќе поминат низ сите три ситуации, улогите се менуваат.

По оваа активност водичот ја поттикнува дискусијата со прашањата:

- *Како ви беше во текот на активноста, како се чувствувавте?*
- *Дали сте забележале некакви разлики помеѓу првата, втората и третата ситуација?*
- *Што најмногу ви одговараше, во која позиција (стоењето цврсто на земја или опуштено)?*
- *Што ви се допадна најмногу?*

Надоврзувајќи се на завршната дискусија, водичот прави разлика во пристапот на конфликтот или пошироко гледано, која било животна ситуација: *“Кога сме премногу цврсти и ригидни лесно не исфрлаат од рамнотежа, кога сме премногу опуштени (како третата ситуација) тогаш не знаеме што сакаме и се препуштаме на ситуацијата и одиме стихично..., а кога сме јасни во тоа што го сакаме, а доволно флексибилни да зборуваме за себе и ги слушаме другите, имаме најголеми шанси да не слушат, да се поврземе со другите и да дојдеме до она што го сакаме на обострано задоволство...(втора ситуација)”*.

Д (10')

Водичот на работилницата на сите учесници им го дели материјалот за работа за учесници – „ДОМАШНА РАБОТА”, уште еднаш дава кратко објаснување и резиме за денешната работилница и потоа ги замолува секој да го пополни овој материјал и да го донесе на следната работилница⁷².

9.4. Интерактивен модел -4 Медијатор во огледало⁷³

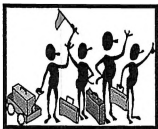


Протокол за интерактивен модел број 4 ИМ-4



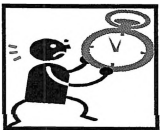
ЦЕЛ:

Целта на оваа работилница е учесниците да се запознаат со поимот медијација, т.е. посредувања во конфликти, како и со некои основни карактеристики на овој поим.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- разликување на позитивното и негативното однесување во медијацијата,
- лично доживување на пожелното и непожелното однесување – децентрација.



Времетраење (110 минути)



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- големи листови хартија,

⁷² Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

⁷³ Исто

- моливи,
- прилог „Што е медијација” – за секој учесник.
- прилог „Улогите на медијаторот” – за секој учесник.



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: ДЛАНКИ ВО ТАНЦУВАЊЕ

А (10')

Секој за себе си наоѓа пар, а потоа се делат на улоги А и Б. А води, Б следи, потоа се заменуваат. А и Б ги пружаат пред себе дланките, ги доближуваат толку близу да можат да ја почувствуваат енергијата од другата личност, без допирање. Потоа А почнува да ги поместува дланките замислувајќи дека игра, Б го следи со своите дланки. Така играат додека не се усогласат. Важен е ритамот како предуслов за усогласување.

Водичот коментира како е пријатно чувството на сигурност кога ќе се усогласиме со другите и кога знаеме дека можеме на тоа да сметаме.



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: УЛОГА НА МЕДИЈАТОРОТ (100')

А (20') НЕГАТИВЕН И ПОЗИТИВЕН

Учесниците се делат во четири групи, две сочинуваат листа на посакуваното, а две листа на непосакуваното однесување во медијацијата – најмалку 6, најмногу 10. По завршувањето, ги разменуваат листите, групите кои правеле НЕГАТИВ со групите кои правеле ПОЗИТИВ.

Во големата група, учесниците и водичот резимираат кои се пожелни, а кои непожелни однесувања во процесот на медијација⁷⁴.

Водичот одржува мини предавање околу тоа како се однесува водичот, за што води сметка во текот на медијацијата и околу тоа како треба да се однесуваат неколку медијатори.

! Напомена: – При тоа водичот може да го користи теоретскиот дел од овој прирачник.

⁷⁴ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slade. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

Б (45') ДРАМСКИ ЗАПЛЕТ

Врз основа на добиените листи (+ и -), групите драматизираат улога „лош“ медијатор. Пред да се поделат во групи, водичот им дели материјал за работа на учесниците. Потоа учесниците сами ја осмислуваат ситуацијата, сите групи одбираат по четири претставници кои ќе глумат, ги делат улогите, можат да пробаат...

Групите го презентираат својот труд пред сите учесници. После тоа учесниците заедно со водичот ги коментираат овие одигрувања, како и работниот материјал кој го добиле. Доколку постојат уште некои прашања водичот дополнително ги објаснува.

9.5.Интерактивен модел -5Те слушам, ме слушаш⁷⁵

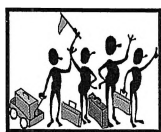


Протокол за интерактивен модел број 5 ИМ-5



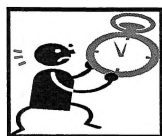
ЦЕЛ:

Целта на оваа работилница е учесниците да се запознаат со различните начини на слушање кои придонесуваат за успешна комуникација и поврзување со други личности, односно продолжување на комуникацијата.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- разликување на слушање и неслушање,
- разликување на различните начини на слушање,
- запознавање на карактеристиките на слушањето со емпатија.



Времетраење (105 минути)

⁷⁵Исто



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- хартија/стикери,
- квадратчиња, онолку колку што има групи,
- прилог „Јазик на неслушање” – за секој учесник,
- прилог „Јазик на слушање” – за секој учесник,
- прилог „Слушање со емпатија” - за секој учесник,
- прилог „Што ја блокира емпатијата” - за секој учесник.



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: СЛУШАМ, НЕ СЛУШАМ

А (25')

Учесниците се делат во парови. Лицето А има задача да зборува за нешто што смета дека е важно и интересно, а лицето Б да го слуша на различни начини. Прво, дури лицето А зборува, вербално праќа порака дека слуша, а со сите невербални знаци покажува дека не слуша; во другата дека слуша, но дека понекогаш реагира; и во третата дека само молчи и слуша внимателно. Во следниот круг лицата А и Б ги менуваат улогите⁷⁶.

По играта водичот им поставува прашања на учесниците:

- *Како се чувствувавте во текот на играта?*
- *Што најмногу ви одговараше?*
- *Кои суштински разлики ги забележавте во сите три ситуации?*
- *Како се чувствуваме кога не слушаат другите луѓе, а како кога не не слушаат?*

⁷⁶Исто

По дискусијата водичот на сите учесници им дели материјал со карактеристиките на слушање и неслушање, а потоа сите заедно ги анализираат и коментираат.



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: СЛУШАМ А ВСУШНОСТ... (70')

А (15')

Сите седат во два концентрични кругови свртени едни кон други. Оние кои седат во надворешниот круг се „слушатели“, а во внатрешниот „раскажувачи“. „Слушателите“, секој за себе бира начин на кој ќе слуша (на пр. анализирајќи, дијагностицирајќи, давајќи совети, обвинувајќи и сл.). „Раскажувачите“ во првиот круг зборуваат со првиот „слушател“, секој со својот, на знак на водичот внатрешниот круг се поместува за едно место на лево, така што се прават парови. „Раскажувачите“ бележат на кој начин се ислушани при првата размена, па го почнуваат разговорот со следниот „слушател“. Играта завршува кога целиот круг ќе заврши. Разменуваат мислења околу тоа дали погодиле како кој ги слушал.

Б (15')

По завршениот круг, водичот ги прашува учесниците дали погодиле и направиле разлика меѓу различните начини на слушање? Потоа ги прашува како им било за време на активноста?

Водичот коментира дека кога „слушаме“ не значи и дека сме слушнале, дека некогаш повеќе се занимаваме со себе отколку со другите.

В (15') УШИ

Водичот на учесниците им дели прилози за различните видови на слушања и накратко им објаснува 4 основи типа на слушање. Потоа, разговара со учесниците за тоа дали препознаваат нешто од она што го слушнале, имаат ли искуства од личниот живот кои ги илустрираат овие примери и др. Потоа води разговор за тоа кое слушање не поврзува, како некогаш мораме прво да се слушнеме себе си, за да ги слушнеме и другите.

Г (25') КОЦКАЊЕ

Учесниците се делат во групи од по петмина и секој си ја запишува пораката која не може да ја поднесе, нешто што некој му/и зборува. Тоа го разменуваат во група и на средината на масата ги ставаат ливчињата со записите.

Секоја група добива голема коцка, на чии страни пишува што се очекува да направи оној што ја фрла коцката (на пр. како се чувствува лицето кое го изговара тоа, како се чувствува лицето на кое му е речено тоа, која е потребата на лицето кое тоа го изговара, која е потребата на оној на кого тоа му е кажано, што сака лицето на кое му е упатено, што сака лицето кое го изговара тоа).

Секој член на групата ја фрла коцката на секоја реченица и го прави тоа што ќе го добие со фрлањето. На ливчињата со пораки се запишуваат чувствата, потребите, барањата. Сите слушаат и коментираат во текот на играта или на крајот, во зависност од тоа како ќе се договорат.

После ова водичот ги прашува учесниците:

- *Како им било во текот на оваа активност,*
- *Што им било тешко,*
- *Дали им е прифатливо она до што дошле...*

Потоа водичот заклучува дека ги извежбале елементите на слушање со емпатија и дека емпатија е кога ќе ги поврземе сите овие елементи, дека понекогаш не е лесно да се чујат другите бидејќи самите сме премногу повредени.



ЗАВРШНА АКТИВНОСТ: АЈКУЛИ

А (10')

Од групата се издвојуваат двајца доброволци кои глумат ајкули, водичот е капетан на бродот, а сите замислуваат дека се патници на бродот кој тоне, околу нив е море со ајкули. Бидејќи бродот тоне, сите патници треба да се распоредат во чамците за спасување. Чамците се мали и во нив може да собере само одреден број на патници, кои ги одредува капетанот. На негов знак и според бројот кој ќе го одреди, патниците се групираат „во чамците“. Доколку ги има повеќе од одредениот број ајкулите ќе ги „изедат“— односно, ги претвораат во нови ајкули. Играта трае сè дури сите не станат ајкули или дури не се организираат така што ајкулите повеќе не можат да ги изедат.

9.6. Интерактивен модел -6Медијатор на дело⁷⁷

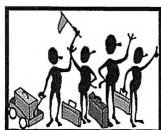


Протокол за интерактивен модел број 6 ИМ-6



Цел:

Целта на оваа работилница е да им овозможи на учесниците увежбување на посредување во судирите, преку давање на конкретни модели за тоа.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- практична примена на процесот на медијација на конкретни примери,
- увежбување на процесот на медијација низ различни улоги.



Времетраење(145')



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- ливчиња со машини/апарати,
- ливчиња со ситуации/задачи за групи,
- прилог „Сценарио на медијација” – за секој учесник.



Реализација на интерактивниот модел

⁷⁷ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: МАШИНИ**А (10')**

Учесниците се делат во помали групи, секоја група извлекува ливче на кое е напишано видот на машината/апаратот кој треба да го направи и демонстрира како работи (фен, машина за алишта, компјутер, косилка, пегла, авион, количка, велосипед, хеликоптер и др.). Секој член е еден дел од машината, без него апаратот не може да функционира. Задачата се одвива невербално, дозволени се само специфични звуци кои машината ги произведува. Додека една група ја прикажува својата машина, останатите погодуваат за што се работи.

**ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: МЕДИЈАЦИЈА (125')****А (15') ЗАЗЕМАЊЕ ПОЗИЦИЈА**

Учесниците се делат во 2 групи со по 10 членови. Групите извлекуваат ливче со задача, осмислуваат глобален контекст, ако е можно ја поврзуваат ситуацијата со пример од својата средина. Потоа се делат во улоги: 2 медијатора, 2 страни во спорот, бираат еден кој зборува, останатите му помагаат во текот на процесот.

Страните во спорот од двете групи се раздвојуваат и ги дефинираат своите стратегии, попрецизно ги обработат улогите од кои настапуваат и што подобро се идентификуваат со неа.

! Напомена: Додека страните ги заземаат своите позиции, водичот разговара со медијаторите од двете групи околу процедурите, ги потсетува на 6-те чекори во медијацијата, улогата медијатор и др. Водичот води сметка околу тоа да во оваа фаза од работилницата двете групи работат истовремено на идентификување со задачата.

Б (80') (времетраењето зависи од самите групи и брзината со која медијаторите, т.е. страните во спорот, успеваат да пронајдат задоволително решение) **ПОСРЕДУВАЊЕ ВО СПОРОВИ.** Водичот организира медијација за секоја група поединечно. Додека една група работи, другата го следи процесот.

В (30')

Во големата група, откако двете групи ја завршуваат медијацијата, водичот ја насочува дискусијата, посебно посветува внимание на тоа како учесниците се чувствуваат во своите улоги, што им било лесно, а што сега би направиле поинаку?



ЗАВРШНА АКТИВНОСТ: ШЕПОТЕЊЕ ВО КРУГ

A (10')

Една група седи во круг, втората група застанува околу нив така секоја група има свој пар. Тие кои седат ги затвораат очите, другите одат во круг и секому му шепнуваат нешто убаво (зборови на поддршка, прифаќање, уживање, славење). Кога ќе го обиколат целиот круг, ги менуваат улогите.

9.6. Интерактивен модел -7 Улоги и одговорности⁷⁸



Протокол за интерактивен модел број 7ИМ-7



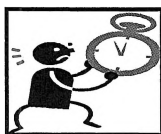
ЦЕЛ:

Целта на оваа работилница е да им помогне на учесниците да се запознаат со улогите и одговорностите кои лицата, институциите имаат во процесот на остварување на правата на детето.



ПРОЦЕСОТ се одвива низ следниве чекори:

- анализа на можноста за влијание на децата во остварување на правата,
- анализа на обврските на возрасните во остварувањето на правата на детето,
- анализа на одговорноста на државата во остварување на правата на детето.



Времетраење (120 минути)

⁷⁸ Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)



МАТЕРИЈАЛ за работа:

- листови хартија А4, моливи и фломастери,
- комплет на „Картички на права” – за секоја група по два,
- постер „Димензија на влијание” – за секоја група по еден,
- хамер за заеднички постер.



Реализација на интерактивниот модел

ВОВЕДНА АКТИВНОСТ: ДИМЕНЗИЈА НА ВЛИЈАНИЕ (40`)

А (25`)

Водичот ги повикува учесниците кои седат во круг, да размислат за претходната работилница и заклучоците до кои дошле. Водичот им кажува на учесниците дека во таа активност виделе дека и младите имаат право да влијаат и работат на остварување на своите права. Секако, постојат некои ситуации каде младите можат заедно со возрасните да работат на остварување на своите права, но постојат и ситуации во кои младите можат самостојно да работат т.е. да се ангажираат.

Напомена за водичот: За илустрација и давање на воведни инструкции водичот може да користи и материјал кој е употребан во претходната активност/работилница.

Потоа, водичот ги повикува учесниците да се поделат во помали групи. Секоја група добива исечен комплет на „Картици на права” како и постер „Димензија на влијание”.

А (најмногу зависи од децата) Б (најмалку зависи од децата).

Учесниците добиваат задача во рамките на своите групи да поразговараат за можноста за влијание на самите деца на остварување на одредени права, а врз основа на картите кои ги добиле од водичот. Потоа ги подредуваат картите во Димензијата на влијание од полот А (најмногу зависи од децата) до полот Б (најмалку зависи од децата).

Кога учесниците завршиле со распределувањето, водичот ги повикува групите да издвојат 3 права на (картички) од полот А, а врз чие остварување, според нивно мислење, децата можат најмногу да влијаат.

Следува размена во која претставниците на групи ги изнесуваат своите заклучоци. Водичот ја поттикнува дискусијата помагајќи им на учесниците да сфатат дека и самите деца имаат одговорност во процесот на заштита и остварување на правата на детето.

- *Ајде да ги погледнеме овие картички кои се наоѓаат на димензијата А. КАКО, според ваше мислење, младите можат да влијаат врз остварувањето на своите права?*

- *Зошто мислите дека во остварувањето на ова право децата можат многу да влијаат?*

- *Како можат децата конкретно да влијаат? Со кои постапки/начини/акции?*

- *Дали е можно при работата на остварување на своите права, младите да дојдат во судир или со своите врстници или можеби и со возрасните?*

- *Што може да се направи во такви ситуации?*

- *Дали ВЕШТИНИТЕ НА МЕДИЈАЦИЈА, т.е. посредувањето во судирот можат да ни помогнат да се надминат ситуации на судир на права, но и на подобар начин, можеби во соработка и со други личности да се работи на остварувањето на детските права?*

!Напомена:Доколку забележи пасивност кај учесниците т.е. препознавање на можностите на младите да работат на остварување на своите права, водичот може да ги употребува прилогот „Што можам јас да направам“ за да ги наведем на можни акции.



ЦЕНТРАЛНА АКТИВНОСТ: КОЈ И КАКО (80')

А (20')

Учесниците и понатаму остануваат во мали групи. Водичот нагласува дека децата неспорно можат и треба да придонесат во остварувањето на правата, но дека тоа дури ни во ситуации кои ги избрале како оние на кои можат најмногу да влијаат, *не можат во потполност сами.*

Работејќи во групи, учесниците имаат за задача за секое од трите избрани права (од претходниот чекор – права на чие остварување можат најмногу да влијаат) да наведат уште КОЈ според нивно мислење е одговорен за неговата потполна заштита/ почитување/ остварување.

Претставниците на групите ги изнесуваат заклучоците до кои дошле, а водичот ги запишува одговорите (еден под друг) на постер, правејќи заедничка листа на одговорните (без оглед за кое право станува збор).

По овој чекор не следува размена.

Сега водичот ги повикува учесниците да се врата на своите Димензии на влијание и да изберат уште 3 картички, но така што ќе ги земаат картичките почнувајќи од средината кон полот Б (вклучувајќи ги и картичките на самиот крај од полот Б). За секоја од избраните картички прават листа на „други“ одговорни.

Претставниците на групите го читаат називот на секоја картичка (видот на правото) и листата за одговорни. Водичот ја запишува листата на одговорни на постер (новите улоги ги допишуваат, оние кои се повторуваат ги обележува со некој знак, на пример додавајќи цртички кај носителите на улоги).

Кога оваа постапка ќе се заврши, следува размена и дискусија во која водичот им помага на учесниците да сфатат дека одговорноста на возрасните се однесува на остварување на сите права, без оглед на тоа колку на остварувањето на одредено право можат да влијаат и самите деца.

- Што забележувате, дали овде се јавува некаква законитост?

- Дали правата врз чие остварување можат да влијаат децата ја исклучуваат одговорноста на возрасните?

- Чија одговорност е поголема – на децата или возрасните? Зошто е тоа така?

- Кога со иста постапка за секое од правата би правеле листа на одговорни, дали таму секогаш би биле возрасните?

- Дали одговорноста на возрасните се однесува на остварувањето на сите права?

В (30')

„Сега заедно видовме дека одговорноста на возрасните е првична. Како што учеството на децата во донесувањето на одлуки и акции (а со тоа и одговорноста во остварување на права) зависи од повеќе фактори, така и одговорноста на возрасните во

остварувањето на правата на детето може да се набљудува во однос на тоа од која улога во општеството тие дејствуваат.”

Врз основа на листата од постерот на одговорни возрасни, водичот заедно со учесниците формира неколку најзначајни групи/категории (на пр. министерство – влада – држава, медиуми, политички партии, судови, невладини организации, здравство, родители и т.н.)

Доколку оригиналната листа не содржи некои од важните актери, водичот ги потсетува учесниците за нив и ја воведува таа група. Потоа и во големиот круг, водичот ја поттикнува дискусијата за тоа како (на кој начин) овие различни групи се одговорни за остварување на правата на детето. Исто така, водичот ги поттикнува учесниците да се сетат на некои примери кои илустрираат дејствување на возрасни во заштитата на правата на детето.

Како помош во водењето на дискусијата може да користи некое од следниве прашања:

- *Ако станува збор за право на... кои од наведените групи носат посебна одговорност?*
- *Што конкретно значи тоа? Што треба да прави државата,..., медиумите, ...? (водичот ги поттикнува учесниците за секоја група во конкретниот случај да наведат што е можно попрецизно објаснување).*
- *Дали можете да се сетите на некој позитивен или илустративен пример кој покажува како таа одговорност се спроведува на дело?*
- *Постои ли некоја ситуација која илустрира кога возрасните пропуштиле да заштитат или со својата активност директно ги кршеле правата на детето? Како постапиле, а што требало да направат?*

Напомена: Најдобар начин за поттикнување на дискусија е нејзино фокусирање на некое поединечно право (на пр. право на образование, право на изразување на сопственото мислење и т.н.). Во зависност од текот на дискусијата, водичот воведува нови правила и постепено го воопштува прашањето на одговорноста на одредени групи/категории.

Поттикнувајќи ја дискусијата, водичот се потпира на текстот од воведот во прирачникот (дел од обврските на државите) наведувајќи и надополнувајќи ги примерите. Им помага на учесниците да сфатат дека примарната одговорност во остварувањето на Конвенцијата за правата на детето ја има државата, со оглед на тоа дека таа со

пристапувањето кон овој меѓународен договор се обврзала дека нејзините стандарди ќе ги спроведува на дело. Исто така, и другите групи ја делат таа одговорност во однос на улогата која ја имаат во државата, а државата има обврска да создава претпоставки кои ќе овозможат полно остварување на правата на детето (донесување на закони, информирање за правата на детето, развој на установи и служби за заштита на децата, поттикнување на унапредувањето во заштитата, буџетски прераспределби кои заштитата на децата ќе ја стават на приоритетно место, залагање за спроведување на законите и усвоените мерки, надзор и санкционирање на кршење на правата на детето итн.).



Прилог за водичот: ШТО МОЖАМ ДА НАПРАВАМ ЈАС?

Во рамките на работилницата за улогите и одговорностите, водичот треба да ги поттикне учесниците на размислување за можноста и тие да се ангажираат на полето на остварување на сопствените права.

□ Иако примарна е одговорноста на државата, т.е. на возрасните и младите личности кои можат многу да направат за Конвенцијата за правата на детето да се спроведе на дело. Тие можат од одговорните институции или поединци да бараат да преземат акции за почитување на Конвенцијата, самите да покренуваат или учествуваат во акции кои се реализираат во училиште или во нивната локална заедница.

□ На пример, во процедура е нов Закон за невладини организации кој им дозволува на лицата постари од 14 години да се здружуваат и сами да основаат свои организации со цел спроведување на активности.

Исто така, лобирањето, како начин на дејствување во кој се врши притисок на некоја група, влада, министерство, наставници поради реализација на некои промени, често може да доведе до позитивни резултати.

□ Понекогаш е доволно младите во училиштето сами да се организираат и да предложат некоја промена или акција која би сакале да ја реализираат. Доколку сметаат дека им треба некаква дополнителна помош за да ја остварат својата замисла, бидејќи сметаат дека не се во состојба да заговараат за своите интереси (на пр. едукација од некоја област), можат да работат на подигнување на својата компетенција со тоа што на некоја личност ќе се обратат за помош, во почетокот или дури пред реализацијата на самиот притисок, акција.

□ Некогаш младите немаат доволно вештини и знаења за да се изборат со проблемот кој го имаат, но тогаш можат да се обратат на некоја возрасна, компетентна личност и од неа да побараат помош, т.е. заедно со таа личност/личности да работат на остварувањето на своите права (да се погледне делот за партиципација).

□ Во случај кога промената која младите ја бараат е многу голема или се стравува дека возрасните нема да одговорат на потребите што ги имаат младите, тие можат да се здружат со другите училишта и заеднички да вршат притисок, кој тогаш е поголем отколку во поединечен случај. На овој начин постои сила во самиот број на млади луѓе кои се борат за некои идеи и веројатно е дека ќе дојде до промена доколку повеќе луѓе бараат иста работа.

□ Исто така, во некои училишта постојат и ученички парламенти/одбори во кои е избран по еден претставник од секое одделение, како претставник на одделението во тоа тело. Овие тела можат да дадат предлози за школските активности, уредувањето на училиштето или во случаи кога постои очигледно кршење на правата на ученикот да го свртат вниманието на наставникот кон овој проблем. Претставниците на одделенијата постојано се консултираат со учениците од своето одделение и заеднички донесуваат одлуки кои ќе се претстават на ученичките парламенти.

Секако, за да се спроведе некоја од овие акции потребно е младите да се информираат за постоењето на документот кој ги штити нивните права, како и добро да го познаваат проблемот и степенот на остварување на своите права. Тие исто така треба да веруваат дека можат нешто да променат во својата средина, за што многу им е важна поддршката на возрасните⁷⁹.

⁷⁹Според Trikić, Z. I dr. (2003): Vršnjačka medijacija – od svađe slađe. Beograd: Nemačka organizacija za tehničkusaradnju (GTZ)

II дел

МЕТОДОЛОШКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

2.Методологија на истражувањето

2.1 Проблем на истражувањето

Ако националната стратегија за намалување на конфликтите ја предлага медијацијата во посредувањето како комуникациски модел за решавање и превенција на насилствата, се поставува прашањето које проблемот на ова истражување: **Дали овој комуникациски модел е успешен да ја оствари својата поставена цел? Дали е прифатен како модел за решавање на конфликти и дали се применува во секојдневниот училиштен живот? Дали преку испитување на ставовите на учениците за кои е наменет овој комуникациски модел, може да се идентификуваат јаките и слабите страни на процесот на посредување меѓу врстници? На овие прашања може да се добие одговор на крајот од оваа студија бидејќи се поставува дилема дали овој комуникациски модел е компатибилен за адолесцентната популација? И дали целта на овој комуникациски модел е подигнување на свеста за морална едукација на самата младина за препознавање и рационално однесување во меѓусебните односи?**

2.2.Предмет на истражувањето

Предмет на ова истражување е **испитување на ставовите на учениците и нивното прифаќање на процесот на медијација, како и детектирање на позитивните ефекти за решавање на конфликти и насилни однесувања.** Релевантните податоци ќе се добиваат од страна на директно засегнатите страни во образовниот процес и тоа: **учениците и наставниците** вклучени и обучени за водење на процесот на медијација.

2.3. Цел и карактер на истражувањето

Целната поставеност на ова истражување е проценувањена ефикасноста на проектот „Медијација меѓу врсници“, како педагошки комуникациски моделодобрен од Националната стратегија за намалување на насилствата во училиштата и за промовирање на превенција и интервенција на училишното насилство и неговото влијание врз зајакнувањето на меѓуетничките односи во средните училишта и обезбедување безбедна училишна средина во Република Македонија.

Целта на ова истражување е утврдување на позитивните ефекти на медијацијата како педагошки моделза подобрување на интеркомуникациските процеси меѓу сите засегнати страни во образовниот процес во средните училишта. Ефектите од вака поставениот педагошки концепт на ова истражување се согледуваат преку неговото влијание врз целокупната училишна атмосфера и врз намалување на нивото на насилства во средните училишта во мултиетничките средини во Р. Македонија.

2.4. Задачи на истражувањето

1. Утврдување на влијанието на медијацијата како комуникациски концепт врз подобрувањето на меѓучовечките односи и комуникацијата помеѓу учениците во средните училишта.
2. Да се утврдат јаките и слабите страни на начинот на влијанието на медијацијата како комуникациски концепт во училишниот живот во средните училишта.
3. Да се испита оспособеноста на наставниците и учениците за препознавање на видовите насилство.
4. Да се испитаат ставовите и мислењата на учениците и наставниците за ефектите од имплементирањето на медијацијата како педагошки концепт.
5. Да се идентификуваат моделите на педагошко посредување кои се влијателни активности во медијацијата.
6. Да се испитаат образовните потреби на учениците и наставниците во образовниот процес за ефикасноста на имплементирањето на педагошкото посредување како комуникациски концепт.

2.5. Хипотези на истражувањето

2.5.1 Општа хипотеза

Со истражувањето се претпоставува дека **педагошкото посредување меѓу врсниците** ретирано во проектот „Медијација меѓу врсници“ **позитивно влијае врз зајакнувањето на хуманите односи во средните училишта, преку зајакнување на нивото на комуникација во сите системски нивоа и обезбедување на безбедна училишна средина.**

2.5.2 Посебни хипотези

1. Медијацијата како комуникациски концепт влијае врз подобрувањето на меѓучовечките односи и комуникацијата помеѓу учениците во средните училишта.
2. Јаките и слабите страни на медијацијата како комуникациски концепт позитивно влијаат врз целокупната училишна атмосфера, меѓу сите влијателни субјекти во средните училишта.
3. Сите засегнати страни во образовниот процес се оспособени за препознавање на видовите насилства во училиштата.
4. Ставовите и мислењата на учениците и наставниците имаат позитивни ефекти од имплементирањето на медијацијата како педагошки концепт.
5. Постојат модели на педагошко посредување кои позитивно влијаат врз интеракциско комуникацискиот процес.
6. Учениците и наставниците имаат образовни потреби за имплементирање на педагошкото посредување како комуникациски концепт.

2.6. Варијабли

Педагошкото посредување во проектот „Медијација меѓу врсници“ како комуникациски концепт се јавува како **независна варијабла**, се анализира преку неговото имплементирање во средните училишта, операционализиран преку интерактивните модели низ кои се обучуваат одредени субјекти, а наменети се за сите консументи на

интеракцискиот –комуникацискиот процес.Како зависни варијабли во ова истражување сеставовите на учениците и наставниците за педагошкото посредување како комуникациски концепт.

2.7.Методи 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.

2.8.Техники и инструменти на истражувањето

- Во истражувањето се користи техниката анкетирање.
- Во истражувањето се користат два вида прашалници: Прашалник за испитување наставовите на учениците и Прашалник за испитување на ставовите на наставниците.

Прашањата од првиот делна прашалниците се наменети за добивање информации за општите податоци на испитаниците и истите се од затворен тип.Понатамошните прашања се од: затворен тип, отворен тип,комбинација од отворен и од затворен тип,дел од прашањатасе во форма на скали на проценка, анекои имаат карактер на чек-листи.

2.9.Популација и примерок на истражувањето

Во истражувањето се опфатени повеќе разновидни примероци и тоа:

2.9.1. Примерок на општини

Медијација меѓу врсници се реализира во 5 (пет) општини со мултиетнички состав на територијата на Република Македонија и тоа во: Тетово, Гостивар, Кичево, Струга и Прилеп. Целта на проектот е да ги зајакне релевантните чинители во сферата на образованието во 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. Реализацијата на проектните модели едновременно придонесе за спроведување на активности од „Стратегијата за намалување на насилството во училиштата” (2012-2015 година), усвоена од Владата на Р. Македонија кон крајот на 2012-та година.

2.9.2. Примерок на средни училишта

Медијација меѓу врсници се реализира во средните училишта, застапени во средното образование и тоа: гимназиско и средно-стручно во наведените општини. Медијација меѓу врсници се одвива во вкупно 17 (седумнаесет) средни училишта и тоа: 5 (пет) средни училишта во Тетово, 5 (пет) средни училишта во Прилеп, во Гостивар се опфатени 3 (три) средни училишта, Кичево учествува со 2 (две) средни училишта и Струга со 2 (две) средни училишта.

2.9.3 Примерок на ученици

Како посебен суб-примерок во процесот на ова истражување ќе бидат 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 вклучени во обуки и активности. Вкупно се обучуваат по 110 ученици во секоја учебна година. Во реализација на активностите и обуките во наведените училишта биле вклучени меѓу 500 и 560⁸⁰ ученици (во периодот од 2012-та од 2014-та година). Во истражувањето ќе се анкетираат вкупно **200 ученици**.

⁸⁰ Наведениот број на единици во проектниот суб-примерок се изведува од вкупниот број на ученици вклучени во активностите на процесот на медијацијата меѓу врсници

2.9.4. Примерок на наставници

Како втор посебен суб - примерок во ова истражување се анкетирани дел од наставниците кои поминале и се обучиле со процесот на медијација меѓу врсници и тоа од сите пет горенаведени општини. Во периодот од 2012-та до 2014-та година обучени се околу 200 наставници, што значи дека во истражувањето се анкетирани вкупно **100 наставници**, по 20 обучени наставници од секоја општина.

2.10 Обработка на податоци

Во истражувањето се применува **квантитативна и квалитативна обработка на податоците**. При квантитативната обработка се користат неколку статистички постапки од областа на дескриптивната и инференцијалната статистика и тоа: определува дистрибуција на фреквенција, процентуално и графичко претставување на фреквенциите, линеарна регресија и Т-тест (податоци добиени од прашањата од затворен тип). За обработка на податоците од ваков карактер се користи Статистички систем за социјалните науки (IBM SPSS 20.0). Останатите податоци, добиени од прашањата од отворен карактер, квалитативно се обработени и анализирани.

2.11. Календар на истражување

Истражувањето е реализирано во периодот од февруари 2016-та до јуни 2016-та година. Истражувањето се спроведе преку неколку етапи:

- содржинска анализа на стручната литература од областа на педагошкото посредување;
- изработка на интерактивни модели за педагошко посредување во средните училишта од страна на обучени лица;
- изработка на истражувачки инструмент со кој ќе се испитуваат ставовите на учениците и наставниците;
- испитување на ставовите и мислењата на релевантните истражувачки суб-примероци;
- анализа на добиените податоци од истражувањето;
- статистичка обработка на податоците;

- графичко претставување на резултатите;
- анализа и интерпретација на добиение резултати од истражувањето;
- заклучни согледувања.

III дел

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од истражувањето

Со истражувањето се претпоставува дека посредувањето меѓу врсници како модел за решавање на конфликти и како механизам за подобрување на комуникацијата помеѓу сите засегнати страни во образовниот процес, како и превенцијата и интервенцијата на училишното насилство позитивно влијае врз зајакнување на хуманите односи во училиштето. Се зајакнува нивото на комуникацијата во сите системски нивоа и со тоа се воспоставува и се придонесува за побезбедни и порелаксирани меѓучовечки односи. Затоа, за да се утврди ефектот на самото посредување како динамичен процес со многу објективни и субјективни влијанија во самиот образовен процес, ќе го анализираме преку обработените податоци од прашалниците спроведени во 5 општини со мултиетнички карактер. Самата анализа опфаќа дескриптивна статистика на испитаниците за ставовите и конклузивна статистика за анализа на хипотезата и помошните хипотези.

3.1. Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето за испитување на ставовите на учениците

Посредувањето меѓу врсници се спроведуваше во 5 (пет) општини со мултиетнички состав на територијата на Република Македонија и тоа во: Тетово, Гостивар, Кичево, Струга и Прилеп. 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 беше да бидат мултиетнички и мултикултурни средини, со фреквентност скоро пропорционална како што е прикажана во табела бр.1:

Табела 1. Фреквентност на испитаници по град на живеење

| | f | % | V% | Fc% |
|----------|-----|-------|-------|-------|
| Гостивар | 47 | 23.5 | 23.5 | 23.5 |
| Кичево | 40 | 20.0 | 20.0 | 43.5 |
| Прилеп | 35 | 17.5 | 17.5 | 61.0 |
| Струга | 41 | 20.5 | 20.5 | 81.5 |
| Тетово | 37 | 18.5 | 18.5 | 100.0 |
| Вкупно | 200 | 100.0 | 100.0 | |

Посредување меѓу врсноци се спроведуваше во наведените општини во средните училишта, застапени во средното образование и тоа: гимназиско и средно-стручно. Истражувањето се одвиваше во училиштата опфатени со проектот „Медијација меѓу врсноци” кој се одвиваше во вкупно 17 (седумнаесет) средни училишта и тоа: 5 (пет) средни училишта во Тетово, 5 (пет) средни училишта во Прилеп, во Гостивар се опфатени 3 (три) средни училишта, Кичево учествува со 2 (две) средни училишта, како и Струга со 2 (две) средни училишта. Анкетирани се вкупно 74 или 37% ученика од средно гимназиско образование и 126 или 63% ученици од средно стручно образование, прикажано во табела бр.2:

Табела 2. Ученици анкетирани според вид на училиште

| | f | % | V% | Fc% |
|----------------|-----|-------|-------|-------|
| Гимназиско | 74 | 37.0 | 37.0 | 37.0 |
| Средно стручно | 126 | 63.0 | 63.0 | 100.0 |
| Вкупно | 200 | 100.0 | 100.0 | |

Во табела бр.3 е прикажана фреквентноста на анкетираниите ученици според пол и интересно е да се напомене поголемиот број анкетирани ученици од машкиот пол со 56.5% наспроти 43.5% ученици од женски пол:

Табела 3. Ученици анкетирани според пол

| | f | % | V% | Fc% |
|--------|-----|-------|-------|-------|
| Машки | 113 | 56.5 | 56.5 | 56.5 |
| Женски | 87 | 43.5 | 43.5 | 100.0 |
| Вкупно | 200 | 100.0 | 100.0 | |

Поради мултиетничкиот карактер на општините во кои се реализираше анкетањето, очекувано е анкетираниите да се од различна националност, поради што во понатамошните конклузивни анализи ќе се анализира и поставеноста на помошните хипотези врз база на овој сегмент. Во табела бр.4 се прикажани учениците според националност и за жал мора да констатираме мала бројка на ученици од турска националност, иако во сите овие горенаведени општини и училишта се одвива настава на турски јазик. Според наши

информации добиени за време на делењето на анкетите на терен, турските паралелки беа и се вклучени во овој проект според пропорционална застапеност, по број на самите училишта:

Табела 4. Ученици според националност

| | f | % | V% | Fc% |
|-----------|-----|-------|-------|-------|
| Македонци | 126 | 63.0 | 63.0 | 63.0 |
| Албанци | 68 | 34.0 | 34.0 | 97.0 |
| Турци | 3 | 1.5 | 1.5 | 98.5 |
| Други | 3 | 1.5 | 1.5 | 100.0 |
| Вкупно | 200 | 100.0 | 100.0 | |

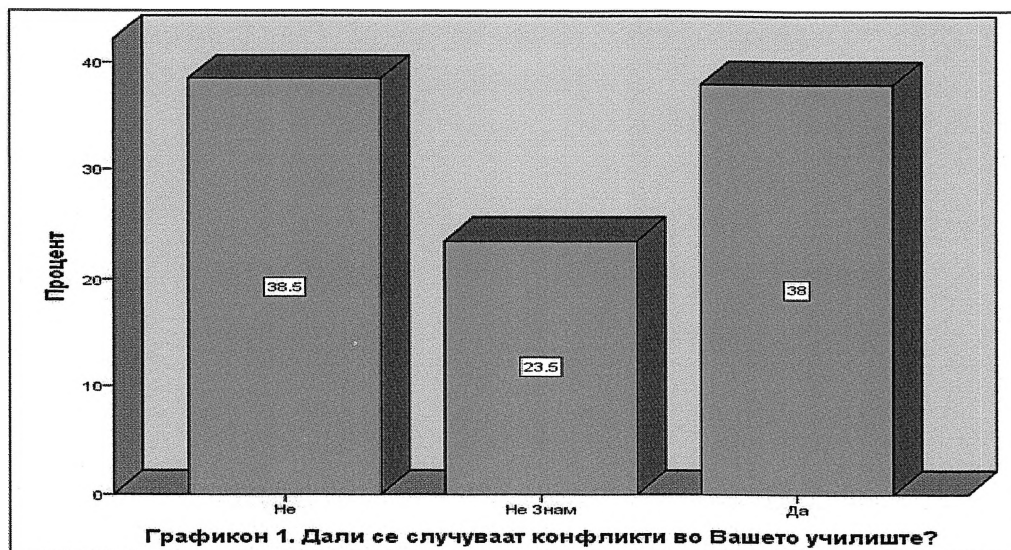
Посредувањето во ова истражување се јавува како независна варијабла со која го откриваме ставот на ученикот за безбедната училишна средина. Потоа и самата појава на насилството и конфликтот се исто така варијабли и би требало да зависат од тоа колку влијае целокупниот процес на посредување врз нивно намалување. По овој редослед се распределени и прашањата во прашалникот. Најпрво добиваме податоци за целокупната безбедносна состојба во училишната средина, потоа следуваат анализите за препознавање на насилствата, постапките и начините за справување со нив и на крај влијанието на целокупниот процес на „посредување меѓу врсници” во образовниот процес во општини со мултиетнички карактер.

Табела 5. Дали се случуваат конфликти во вашето училиште?

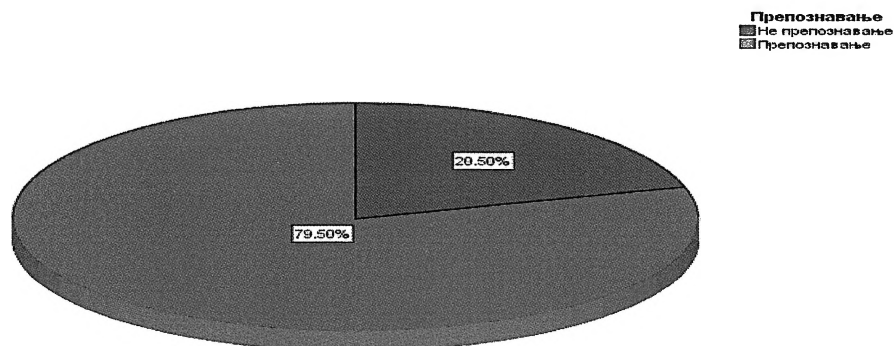
| | f | % | V% | Fc% |
|---------|-----|-------|-------|-------|
| Не | 77 | 38.5 | 38.5 | 38.5 |
| Не знам | 47 | 23.5 | 23.5 | 62.0 |
| Да | 76 | 38.0 | 38.0 | 100.0 |
| Вкупно | 200 | 100.0 | 100.0 | |

На прашањето дали се случуваат насилства во вашето училиште, податоците добиени по обработката на анкетите покажуваат балансираност на трите можни одговори и тоа по **38%** за тоа дека не се случуваат насилства во училиштето, **38,5** се случуваат насилства, наспроти неутралниот став од **23%** дека не знаат дали има или нема насилство во училиштето (табела бр.5 и графикон бр.1). Овие податоци можеби

укажуваат на фактот дека испитаниците не се во состојба да дефинираат или идентификуваат насилство во училиштето!

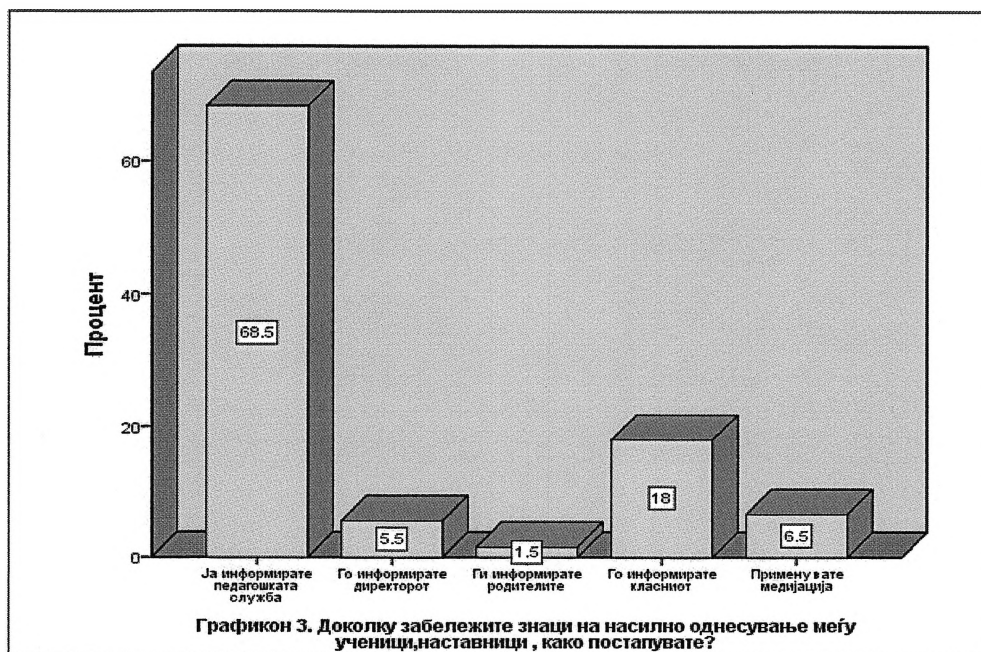


По групирањето на податоците, на првото прашање од првиот дел може да заклучиме дека **79,5%** од испитаниците ученици или **159 ученици** генерално го препознаваат и дефинираат насилството во училишната средина, наспроти **20,5%** или **41 ученик** кои резултираат со став дека не препознаваат и не се во состојба да го дефинираат насилството во училишната средина, графикон бр.2:



Графикон 2. Дали препознавате насилство?

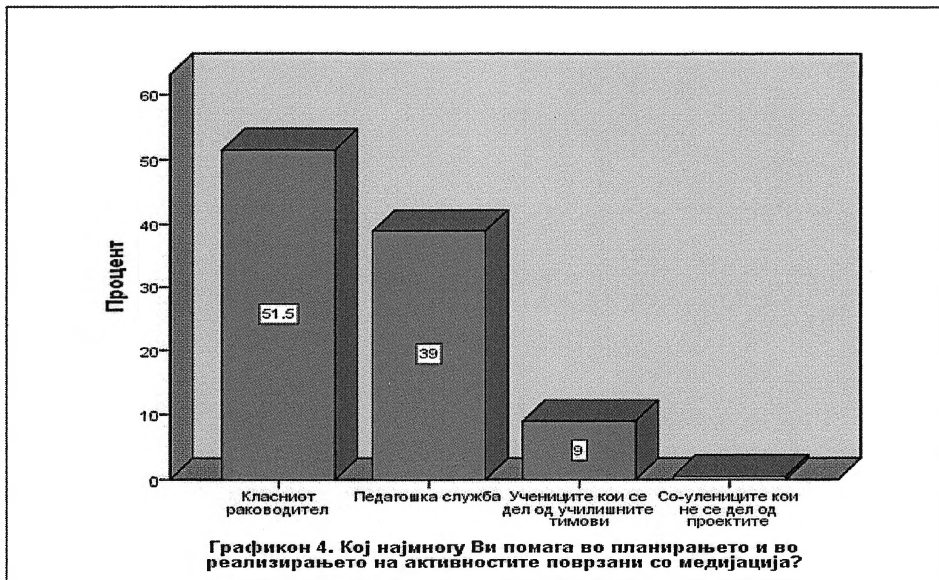
Ако околу 80% од учениците се во состојба да препознаат насилство во училишната средина во која учат, нормално се поставува прашањето како се постапува во тој случај? По обработката на податоците од анкетите по ова прашање, анализите покажуваат резултати претставени во графиконот бр.3:



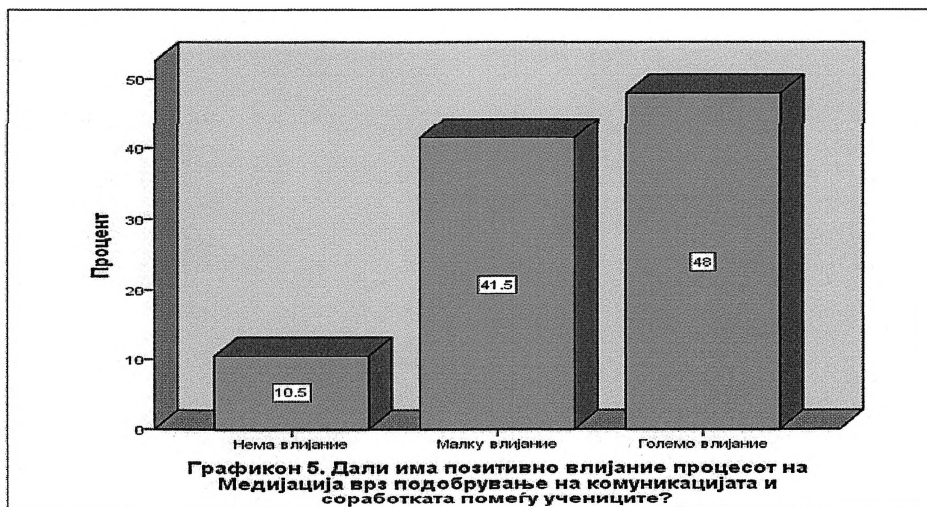
68,5% од учениците се изјасниле дека во тој случај ја информираат педагошката служба, 18% го информираат класниот раководител, што е и очекувано во тој сегмент да се одвива процесот на превенција на насилството во училишната средина. **Ако се има предвид дека сите овие ученици анкетирани во истражувањето биле и се дел од проектот за медијација меѓу врстници и имаат учествувано во активностите со проектот, се поставува дилемата зошто е толку мал процентот на ученици од 6,5% кои во случај да препознаат насилство применуваат медијација?!**

Анализата на следното прашање кореспондира или е во иста насока со претходното. Класниот раководител и педагошката служба резултираат со повисока фреквентност на одговорени или заокружени алтернативи во планирањето и реализирањето на активностите поврзани со медијација, и тоа скоро 52% за класниот и околу 40% за педагошката служба. Не треба да се занемари и процентот од околу 10% за соработка и комуникација при планирањето и реализирањето на активностите поврзани со медијација помеѓу учениците кои се во тимовите на безбедни училишта

или кои се дел од проектот за медијација меѓу врстници (графикон бр.4). Овој факт ни укажува на тоа дека самиот процес на медијација меѓу врстници креира и воспоставува позитивна комуникација и соработка помеѓу учениците. Знаејќи го фактот дека во медијацијата земаат учество ученици од сите националности, тоа придонесува и за создавање на добри меѓуетнички комуникации во училишните средини.

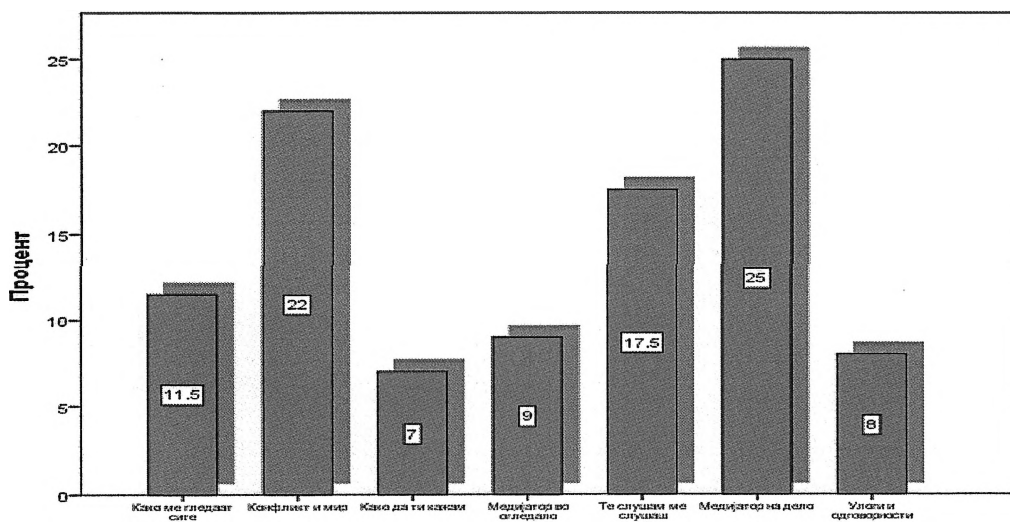


Подетален одговор на горенаведената констатација се добива во графиконот бр.5, каде се анализирани и групирани податоците од анкетите поврзани со заокружените алтернативи за целокупното влијание на процесот на медијација во училиштата за подобрување на педагошката комуникација помеѓу учениците и наставниците.



Околу **90%** од учениците анкетирани во истражувањето мислат дека проектот „Медијација меѓу врсници“ има позитивно влијание врз процесот на комуникација во образовниот процес во училиштата наспроти **10%** од учениците кои мислат дека проектот „Медијација меѓу врсници“ воопшто нема позитивно влијание врз зајакнување на нивото и здравата комуникација помеѓу сите инволвирани субјекти во овој процес.

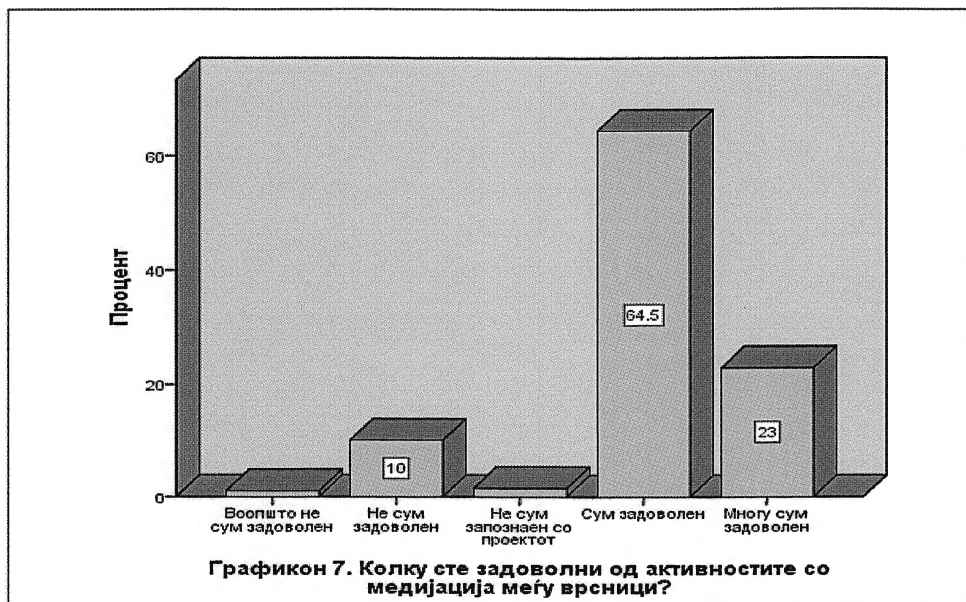
Во процесот на активностите на „Медијација меѓу врсници“ истотака се спроведени неколку работилници во кои учениците се обучуваа за начините и за природата на справување со насилствата. Вреди да се посочат неколку од тие работилници кои според барањата на учениците за повторување беа високо рангирани: Како ме гледаат сите, Конфликт и мир, Како да ти кажам, Медијатор во огледало, Те слушам ме слушаш, Медијатор на дело, Улоги и одговорности. По анализирањето на податоците (графикон бр.6) се добија резултати дека **работилницата Медијатор на дело е најпосакуваната, потоа следи Конфликт и мир, потоа Како ме гледаат сите и така натаму.**Интересно е да се напомене дека овие три наведени работилници скоро **90%** од времетраењето на самата работилница имаат заеднички активностикоим овозможуваат на учениците сами да практикуваат начини за решавање на конфликти. Најверојатно се работи за можноста учениците да се докажат или да бидат во центарот на вниманието!



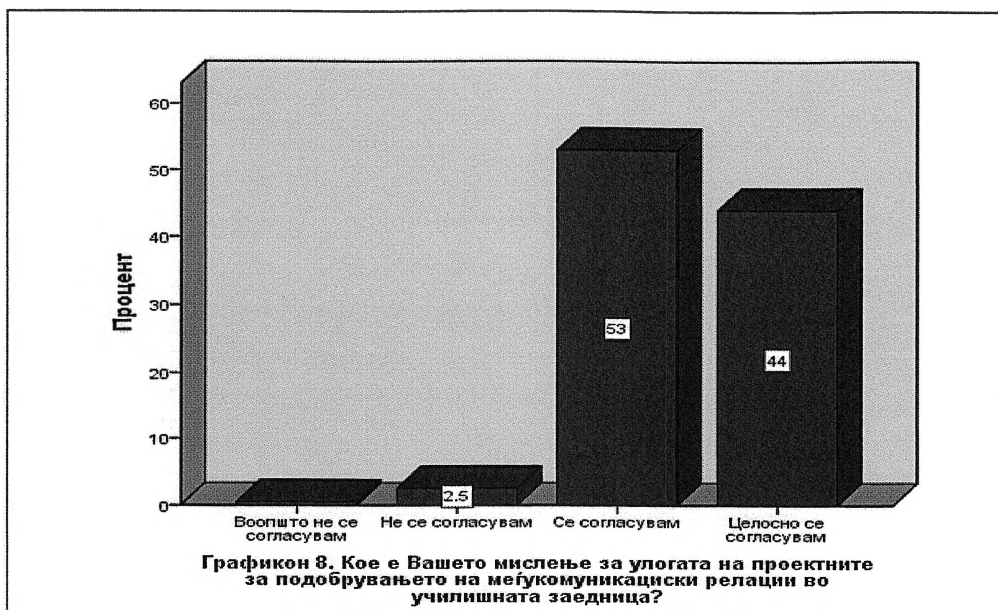
Графикон 6. Кои од доленаведените работилници Ви оставиле најголем впечаток?

По обработка на останатите податоци од анкетањето, се констатира дека над **86%** од учениците кои имаат учествувало во активностите на проектот „Медијација меѓу

врсници” генерално се задоволни од процесот и динамиката на проектот, наспроти околу 12% кои не се задоволни од самите активности на проектот.(Графикон бр.7)



Следната анализа (графикон бр.8) ни укажува на фактот дека главната хипотеза на истражувањето се потврдува и се констатира дека активностите на проектот „Медијација меѓу врсници” кој се реализира во средните училишта имаат улога да ја подобрат педагошката и генерално добрата комуникација помеѓу субјектите инволвирани во самиот образовен процес. Скоро 97% се согласуваат дека проектот позитивно влијание врз подобрување на комуникациските релации во самата училишна средина, наспроти незначителните 3% кои не се согласуваат со позитивното влијание на проектот врз комуникацијата во образовниот процес.



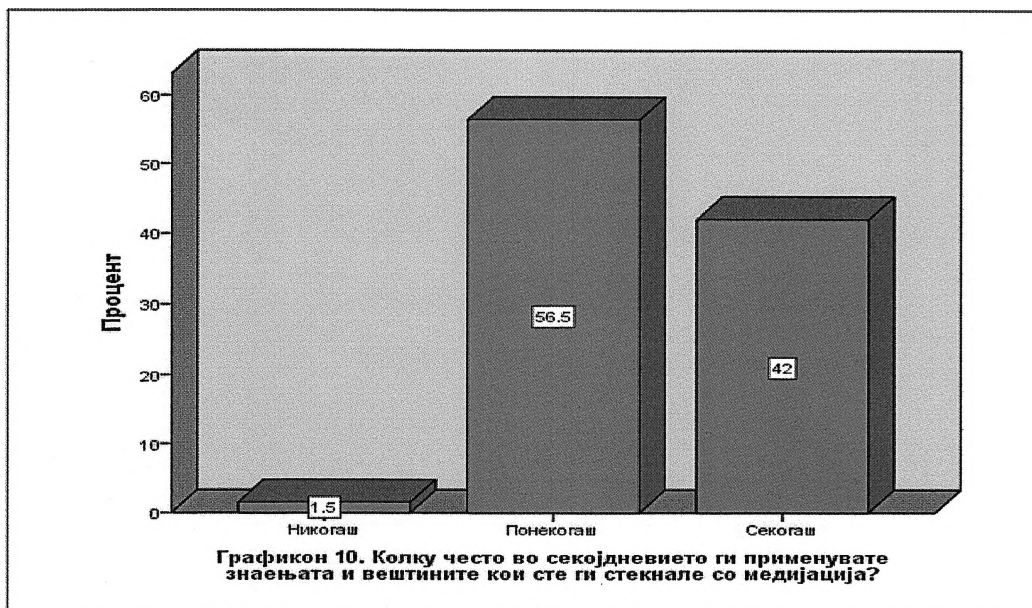
На првото прашање од третиот дел на анкетата „Дали реализираните активности развиваат позитивни вредности?“ (табела бр.6 и графикон бр.9) понудени се неколку психо-социјални вредности како алтернативи кои може да се рангираат од **ненасилно однесување, толеранција, почитување, одговорност, помош, демократичност во хиерархија**, од најчесто избраното до помалку избраното. **75%** од учениците сметаат дека наведените психо-социјални вредности доволно, многу и целосно се развиваат со овој проект, наспроти **24%** кои мислат дека горенаведените вредности не се развиваат со активностите на проектот „Медијација меѓу врстници“.

Табела 6. Дали реализираните активности развиваат позитивни вредности?

| | | Одговори | | Процент на случај |
|----------------------|------------|----------|-------|-------------------|
| | | N | % | |
| РазвивањенаВредности | Воопшто не | 149 | 5.7 | 74.5 |
| | Малку | 477 | 18.3 | 238.5 |
| | Доволно | 888 | 34.2 | 444.0 |
| | Многу | 681 | 26.2 | 340.5 |
| | Целосно | 405 | 15.6 | 202.5 |
| Вкупно | | 2600 | 100.0 | 1300.0 |



Последното прашање од квантитативната статистичка анализа на истражувањето беше „Дали знаењата и вештините стекнати од обуките за „Медијација меѓу врстници“ се применуваат во секојдневието?“ (графикон бр.10). Очекувано, поради горенаведените резултати од другите прашања, резултира дека приближно **98% од учениците применуваат нешто од наученото во секојдневниот живот, од кои 57% понекогаш и 42% секогаш, наспроти 1,5% кои не применуваат никогаш.** Овој податок е уште една потврда за оправданоста и полезноста на активностите од овој проект. Уште еднаш се потврди главната хипотеза на истражувањето дека посредувањето меѓу врстници како алатка за решавање на конфликти и како механизам за подобрување на комуникацијата помеѓу сите засегнати страни во образовниот процес, како и превенција и интервенција на училишното насилство позитивно влијае врз зајакнување на хуманите односи во училиштето, се зајакнува нивото на комуникацијата во сите системски нивоа и со тоа се воспоставува и се придонесува за побезбедни и порелаксирани меѓучовечки односи.



Како што беше предложено во идејниот проект на ова истражување контролни варијабли кои ќе се анализираат се: населеното место на субјектот, видот на средното училиште на субјектот во кој учи или работи, полот и националната припадност. По сумирањето на податоците и нивното групирање по контролни варијабли, со помош на статистичката метода за компарација на средни големини Туки тест (Tukey Test) или Т-тест, ќе ги анализираме следните посебни хипотези на ова истражување:

- Постои статистички значајна разлика во ставовите на учениците од различни општини за имплементирањето на медијацијата.
- Постои статистички значајна разлика во ставовите помеѓу машките и женските учениците за имплементирањето на медијацијата.
- Постои статистички значајна разлика во ставовите помеѓу различните етнички учениците за имплементирањето на медијацијата.

Во првата посебна хипотеза ќе се анализираат компаративно средните големини на ставовите на учениците по градови и тоа на варијаблите за препознавање, за влијанието на проектот генерално и за развивањето на позитивните вредности од страна на проектот. Во табела бр.7, во третата колона се прикажани средните големини на ставовите на

учениците за трите варијабли по градови. Во табела бр.8, во последната колона се прикажани трите сигнификанти за значајноста на разликите на овие големини:

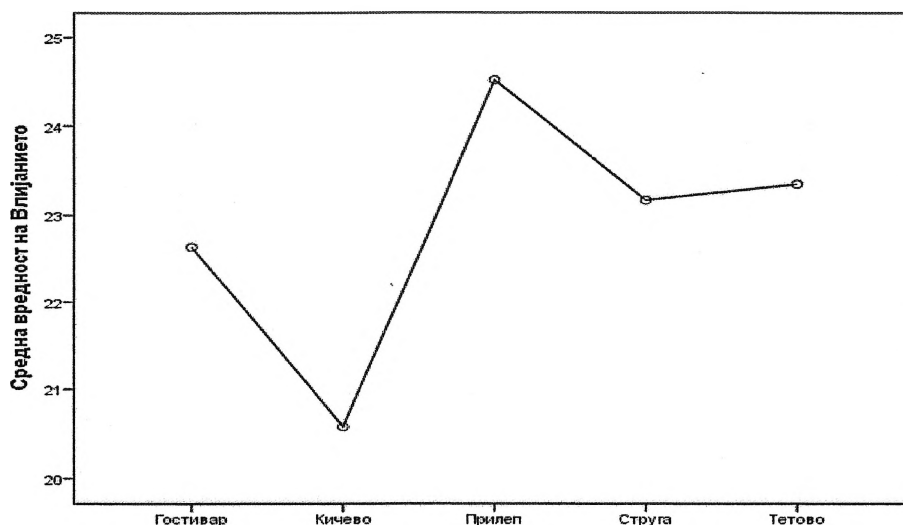
Табела 7. Т-тест за разликите на ставовите на учениците за препознавање, влијание и развивање на вредности од страна на активностите на проектот „Медијација меѓу врстници“ по град

| | | N | M | δ | Станд. Грешка | 95% валидност | |
|------------------------|----------|-----|--------------|----------|------------------|---------------|-------|
| | | | | | | Долна | Горна |
| Препознавање | Гостивар | 47 | 5.36 | 1.787 | .261 | 4.84 | 5.89 |
| | Кичево | 40 | 5.70 | 1.588 | .251 | 5.19 | 6.21 |
| | Прилеп | 35 | 5.86 | 1.438 | .243 | 5.36 | 6.35 |
| | Струга | 41 | 5.76 | 1.179 | .184 | 5.38 | 6.13 |
| | Тетово | 37 | 5.70 | 1.372 | .225 | 5.25 | 6.16 |
| | Вкупно | 200 | 5.66 | 1.495 | .106 | 5.45 | 5.87 |
| Влијанието | Гостивар | 47 | 22.64 | 5.455 | .796 | 21.04 | 24.24 |
| | Кичево | 40 | 20.58 | 4.992 | .789 | 18.98 | 22.17 |
| | Прилеп | 35 | 24.51 | 4.611 | .779 | 22.93 | 26.10 |
| | Струга | 41 | 23.17 | 6.099 | .952 | 21.25 | 25.10 |
| | Тетово | 37 | 23.35 | 5.029 | .827 | 21.67 | 25.03 |
| | Вкупно | 200 | 22.80 | 5.390 | .381 | 22.04 | 23.55 |
| Развивање вредности | Гостивар | 47 | 28.91 | 11.313 | 1.650 | 25.59 | 32.24 |
| | Кичево | 40 | 26.75 | 10.419 | 1.647 | 23.42 | 30.08 |
| | Прилеп | 35 | 30.89 | 8.094 | 1.368 | 28.11 | 33.67 |
| | Струга | 41 | 31.66 | 12.715 | 1.986 | 27.65 | 35.67 |
| | Тетово | 37 | 29.95 | 9.718 | 1.598 | 26.71 | 33.19 |
| | Вкупно | 200 | 29.58 | 10.704 | .757 | 28.09 | 31.07 |

Табела 8. ANOVA

| | | Збир на квадрати | df | Квадрат на средна големина | F | Sig. |
|---------------------|-----------------------|------------------|-----|----------------------------|-------|------|
| Препознавање | Меѓу групите | 6.053 | 4 | 1.513 | .672 | .612 |
| | Во рамките на групата | 438.827 | 195 | 2.250 | | |
| | Вкупно | 444.880 | 199 | | | |
| Влијанието | Меѓу групите | 318.989 | 4 | 79.747 | 2.847 | .025 |
| | Во рамките на групата | 5461.606 | 195 | 28.008 | | |
| | Вкупно | 5780.595 | 199 | | | |
| Развивање вредности | Меѓу групите | 582.906 | 4 | 145.727 | 1.279 | .280 |
| | Во рамките на групата | 22215.814 | 195 | 113.927 | | |
| | Вкупно | 22798.720 | 199 | | | |

За варијаблата за препознавање на насилствата и развивање на позитивните вредности од проектот сигнификанти од 0.612 и 0.280 констатираме дека овие два сигнификанти се поголеми и од втората граница на валидитет од 0.05 и слободно може да се **констатира дека нема разлика во ставовите на учениците по градови за препознавање на насилствата и помеѓу ставовите за развивање на позитивните вредности.** Што се однесува до втората сигнификанта од 0.025 за разликите на средните големина за ставот за влијанието на проектот генерално, поради што коефициентот на сигнификанти е помала од втората граница на валидитет од 0.05 може да **констатираме дека има разлика помеѓу ставовите на учениците од различни градови за влијанието на проектот „Медијација меѓу врстници” во подобрување на целокупната комуникација во образовниот систем во училиштата.** Оваа разлика може да се воочи во графиконот бр.12, по што може да констатираме дека во градот Прилеп учениците имаат поголема средна големина или мислат дека проектот има големо влијание општо во образовниот процес, за разлика од градовите Кичево и Гостивар кои имаат помала средна големина од Прилеп, Струга и Тетово.



Графикон 11. Ниво на влијание на медијацијата според Град

За втората посебна хипотеза исто така ќе примениме статистичка анализа на компарација на средни големини за трите наведени варијабли кои бројчено ги прикажуваат ставовите на учениците за нивото на препознавање на насилствата, за општото влијание на проектот и за развивањето на позитивните вредности. Во табела бр.9, во третата колона се прикажани средните големини пресметани со Т-тест, во табела бр.10, во четвртата колона се прикажани статистичките значајни сигнификанти за овие средни големини на варијаблите според полот на ученикот. Бидејќи сите сигнификанти за трите варијабли се помали од втората граница на валидитет, може да се констатира дека постои разлика во препознавање на насилството, во ставот за влијанието на проектот врз комуникацијата во образовниот процес и во ставот за развивање на позитивни вредности, зависно по полот на ученикот.

Табела 9. Т-тест за разликите на ставовите на учениците за препознавање, влијание и развивање на вредности преку активностите на проектот „Медијација меѓу врстници“ по

| | | пол | | | |
|---------------------|--------|-----|-------|----------|---------------|
| | Пол | N | M | δ | Станд. Грешка |
| Препознавање | Машки | 113 | 5.45 | 1.592 | .150 |
| | Женски | 87 | 5.93 | 1.319 | .141 |
| Влијанието | Машки | 113 | 21.82 | 4.879 | .459 |
| | Женски | 87 | 24.06 | 5.776 | .619 |
| Развивање вредности | Машки | 113 | 27.83 | 10.246 | .964 |
| | Женски | 87 | 31.85 | 10.916 | 1.170 |

Табела 10. Независни примероци за испитување

| | Т-тест за разлика на средни големини | | | | | | |
|---------------------|--------------------------------------|---------|-----------------|----------------------------|---------------------|---------------|--------|
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Разлика во средни големини | Грешка во разликата | 95% валидитет | |
| | | | | | | Долна | Горна |
| Препознавање | -2.273 | 198 | .024 | -480 | .211 | -896 | -.063 |
| | -2.329 | 196.912 | .021 | -480 | .206 | -886 | -.073 |
| Влијанието | -2.963 | 198 | .003 | -2.234 | .754 | -3.722 | -.747 |
| | -2.899 | 167.619 | .004 | -2.234 | .771 | -3.756 | -.713 |
| Развивање вредности | -2.673 | 198 | .008 | -4.019 | 1.504 | -6.984 | -1.054 |
| | -2.651 | 179.001 | .009 | -4.019 | 1.516 | -7.010 | -1.027 |

Што се однесува до третата горенаведена посебна хипотеза за постоење на значајна статистичка разлика помеѓу ставовите на учениците по националност, исто така со користење на методата на Т-тест што е прикажано во табела бр.11 и 12 подоле може да констатираме дека **се јавува разлика помеѓу ставовите на учениците само во препознавањето на насилствата, а во другите два става нема разлика според националноста.**

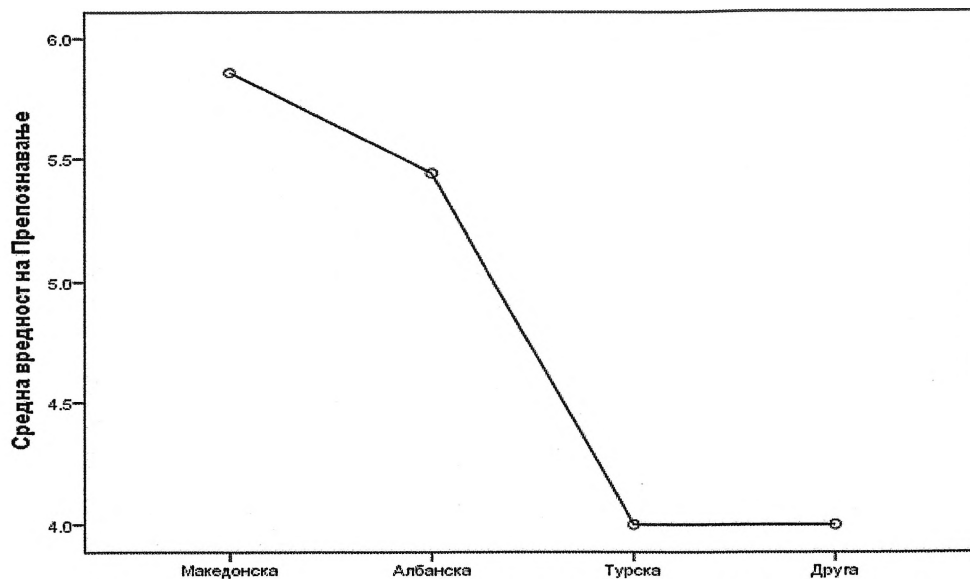
Табела 11. Т-тест за разликите на ставовите на учениците за препознавање, влијание и развивање на вредности од страна на активностите на проектот „Медијација меѓу врсници“ по националност

| | N | M | δ | Станд. Грешка | 95% валидитет | | |
|---------------------|-----------|-----|--------------|---------------|---------------|-------|-------|
| | | | | | Долна | Горна | |
| Препознавање | Македонци | 126 | 5.86 | 1.484 | .132 | 5.60 | 6.12 |
| | Албанци | 68 | 5.44 | 1.470 | .178 | 5.09 | 5.80 |
| | Турци | 3 | 4.00 | .000 | .000 | 4.00 | 4.00 |
| | Други | 3 | 4.00 | .000 | .000 | 4.00 | 4.00 |
| | Вкупно | 200 | 5.66 | 1.495 | .106 | 5.45 | 5.87 |
| Влијанието | Македонци | 126 | 23.09 | 5.545 | .494 | 22.11 | 24.07 |
| | Албанци | 68 | 21.93 | 5.170 | .627 | 20.68 | 23.18 |
| | Турци | 3 | 27.00 | .000 | .000 | 27.00 | 27.00 |
| | Други | 3 | 26.00 | .000 | .000 | 26.00 | 26.00 |
| | Вкупно | 200 | 22.80 | 5.390 | .381 | 22.04 | 23.55 |
| Развивање вредности | Македонци | 126 | 29.53 | 10.824 | .964 | 27.62 | 31.44 |
| | Албанци | 68 | 29.72 | 11.025 | 1.337 | 27.05 | 32.39 |
| | Турци | 3 | 30.00 | .000 | .000 | 30.00 | 30.00 |
| | Други | 3 | 28.00 | .000 | .000 | 28.00 | 28.00 |
| | Вкупно | 200 | 29.58 | 10.704 | .757 | 28.09 | 31.07 |

Табела 12. ANOVA

| | | Збир на квадрати | df | Квадрат на средна големина | F | Sig. |
|---------------------|-----------------------|------------------|-----|----------------------------|-------|-------------|
| Препознавање | Меѓу групите | 24.687 | 3 | 8.229 | 3.838 | .011 |
| | Во рамките на групата | 420.193 | 196 | 2.144 | | |
| | Вкупно | 444.880 | 199 | | | |
| Влијанието | Меѓу групите | 145.923 | 3 | 48.641 | 1.692 | .170 |
| | Во рамките на групата | 5634.672 | 196 | 28.748 | | |
| | вкупно | 5780.595 | 199 | | | |
| Развивање вредности | Меѓу групите | 9.656 | 3 | 3.219 | .028 | .994 |
| | Во рамките на групата | 22789.064 | 196 | 116.271 | | |
| | вкупно | 22798.720 | 199 | | | |

Разликата на ставовите за препознавање на насилствата зависно од националноста на ученикот сведена во графичка форма во графикон бр.12:



Графикон 12. Ниво на препознавање на насилство според Националност

3.2.Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето за испитување на ставовите на наставниците

Во продолжение, од табела бр.1 до табела бр.4 ќе бидат прикажани бројките и процентите на фреквентноста на анкетирани наставници во ова истражување според контролни варијабли и тоа по град, училиште, пол и националност.

Табела 1. Број на наставници анкетирани по Град

| | f | % | V% | Fc% |
|----------|-----|-------|-------|-------|
| Гостивар | 20 | 20.0 | 20.0 | 20.0 |
| Кичево | 21 | 21.0 | 21.0 | 41.0 |
| Прилеп | 18 | 18.0 | 18.0 | 59.0 |
| Струга | 21 | 21.0 | 21.0 | 80.0 |
| Тетово | 20 | 20.0 | 20.0 | 100.0 |
| Вкупно | 100 | 100.0 | 100.0 | |

Табела 2. Наставници по Вид на училиште во кое работат

| | f | % | V% | Fc% |
|----------------|-----|-------|-------|-------|
| Гимназиско | 52 | 52.0 | 52.0 | 52.0 |
| Средно стручно | 48 | 48.0 | 48.0 | 100.0 |
| Вкупно | 100 | 100.0 | 100.0 | |

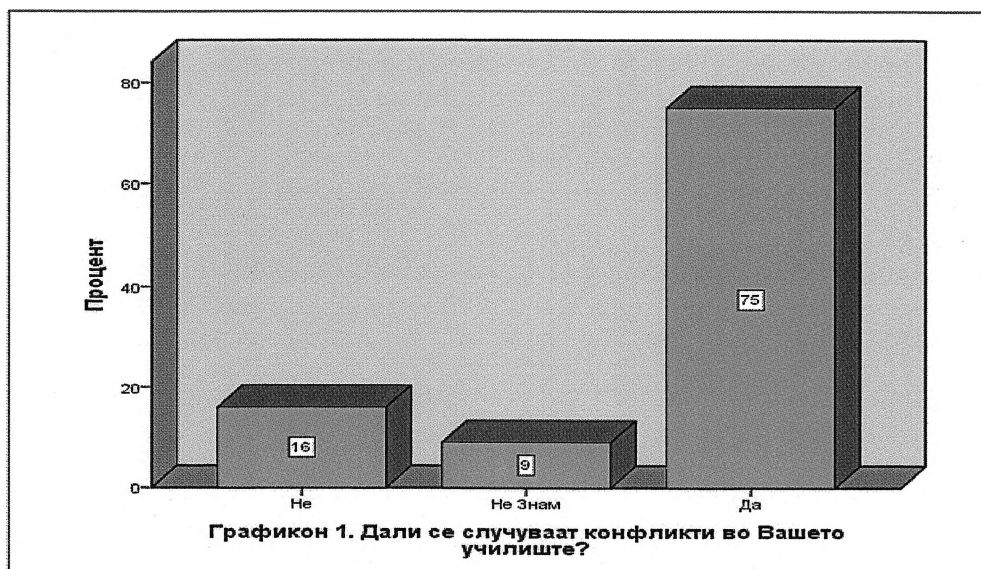
Табела 3. Наставници по Пол

| | f | % | V% | Fc% |
|--------|-----|-------|-------|-------|
| Машки | 35 | 35.0 | 35.0 | 35.0 |
| Женски | 65 | 65.0 | 65.0 | 100.0 |
| Вкупно | 100 | 100.0 | 100.0 | |

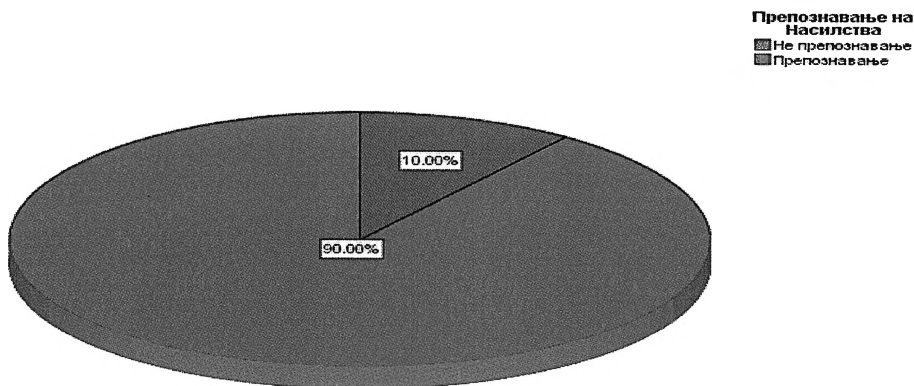
Табела 4. Националност на анкетираниите наставници

| | f | % | V% | Fc% |
|------------|-----|-------|-------|-------|
| Македонска | 77 | 77.0 | 77.0 | 77.0 |
| Албанска | 23 | 23.0 | 23.0 | 100.0 |
| Вкупно | 100 | 100.0 | 100.0 | |

На првото прашање од вториот дел на анкетата, по обработката на податоците (графикон бр.1) имаме голем процент од **75% на наставници кои потврдуваат дека има насилство во училиштатаво коишто работат, наспроти 16% коисе изјасниле дека нема насилство во училиштата и 9% кои не знаат дали има или нема насилство.** Интересно е дека овие бројки не кореспондираат со бројките прикажани во првиот дел од емпириската анализа на податоците при истражувањето на ставовите на учениците по ова прашање. Се појавува дилемата дали при анкетаирањето правилно е одредена популацијата за оваа проблематика или постои голема субјективност или несериозност во процесот на пополнување на анкетите од страна на испитаниците!?

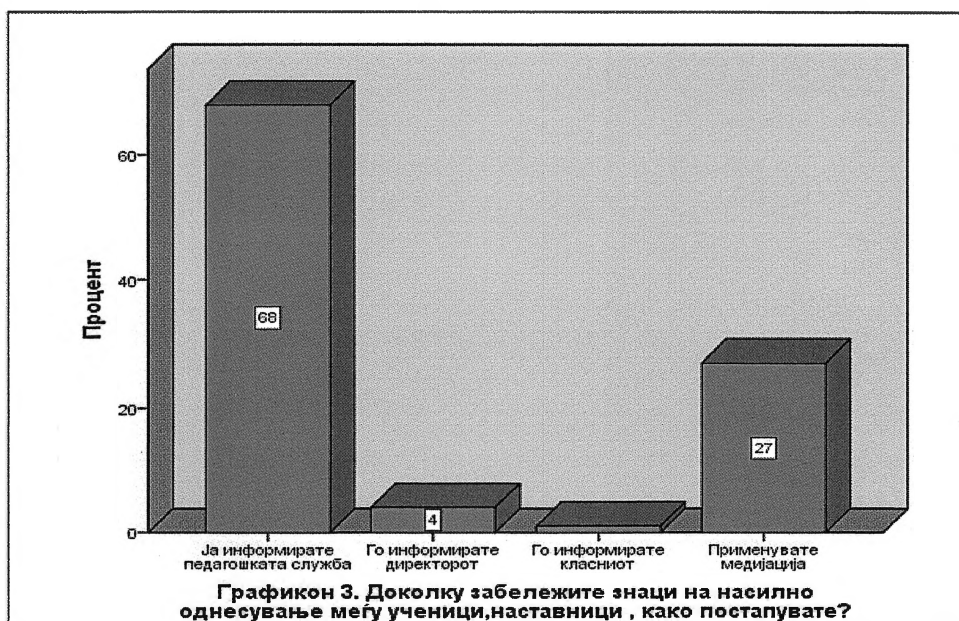


Што се однесува до второто прашање од вториот дел на анкетата, се јавува сличност и некоја пропорционалност на резултатите помеѓу двете групи испитаници. На прашањето дали го препознаваат и дефинираат насилството, **90% од наставниците се во состојба да ги препознаваат насилствата, наспроти 10% од нив кои не ги препознаваат.**Најверојатно се работи за дефинирање на видовите насилства,особено разграничувањето на насилствата според денешните дефиниции (графикон бр.2).



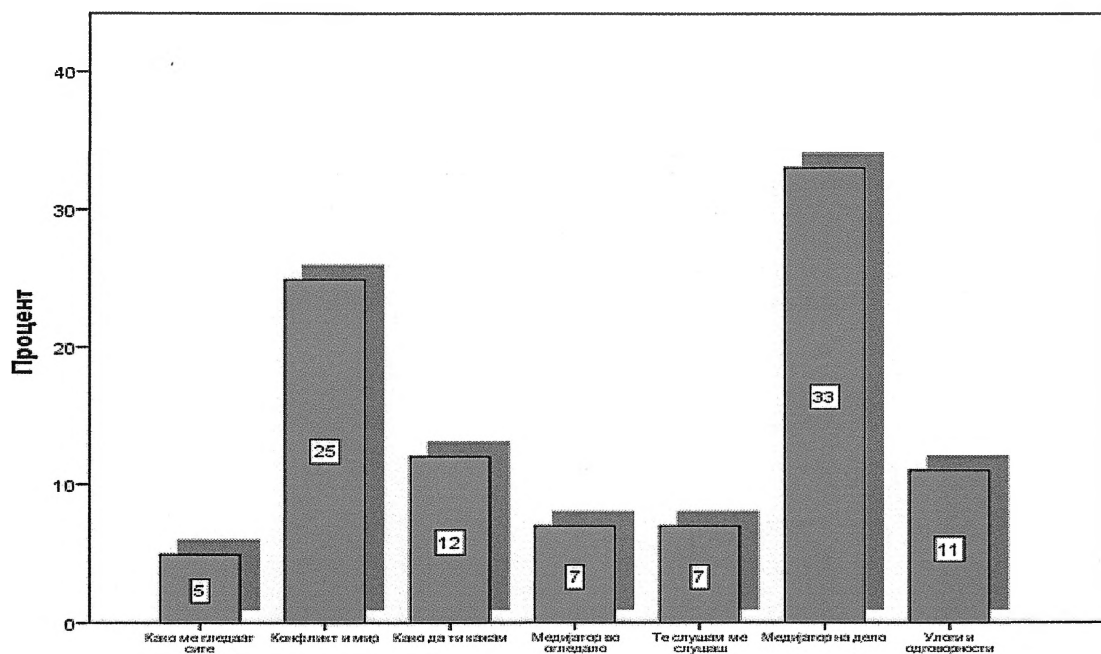
Графикон 2. Препознавање на насилството според наставници.

На прашањето „Како постапувате во случај да забележите насилство?“ резултатите одат на очекувана насока. **68%** од наставниците ја информираат педагошката служба, а интересен е податокот според кој **27%** во случај да забележат насилство применуваат медијација. Тој податок ни го покажува нивото на успешност на реализирањето на проектот „Медијација меѓу врстници“ во средните училишта. (графикон бр.3)



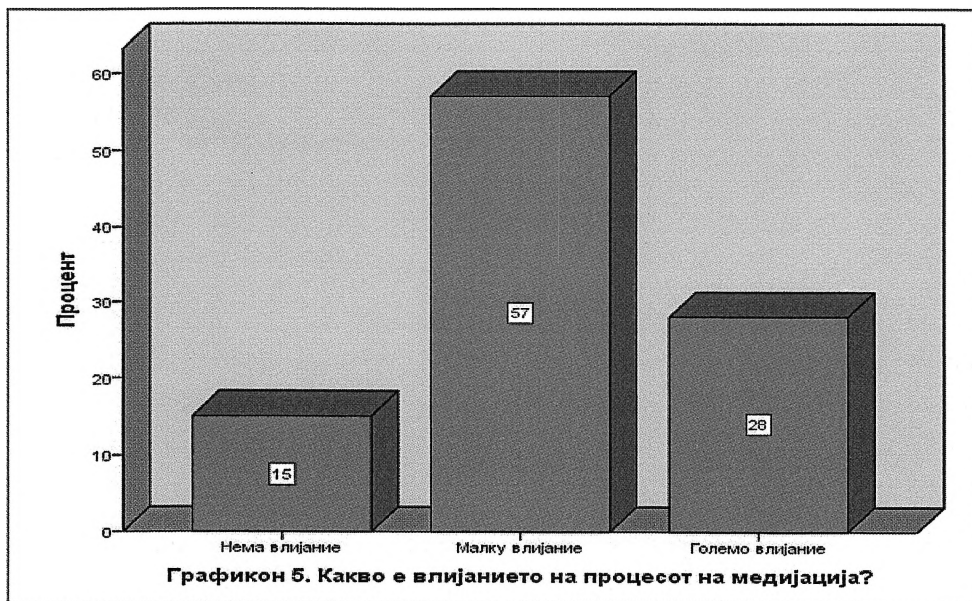
На прашањето „Кои работилници оставиле најсилен впечаток?“, резултатите се движат во иста насока како и кај првата анкетирани група-учениците. Наставниците наведуваат дека работилницата **Медијатор на дело е најпосакуваната, потоа следи Конфликт и мир, па**

потоа Како да ти кажам и така натаму. Интересно е да се напомене дека овие три наведени работилници скоро 90% од времетраењето на самата работилница имаат заеднички активности кои им овозможуваат на наставниците сами да практикуваат начини за решавање на конфликти.

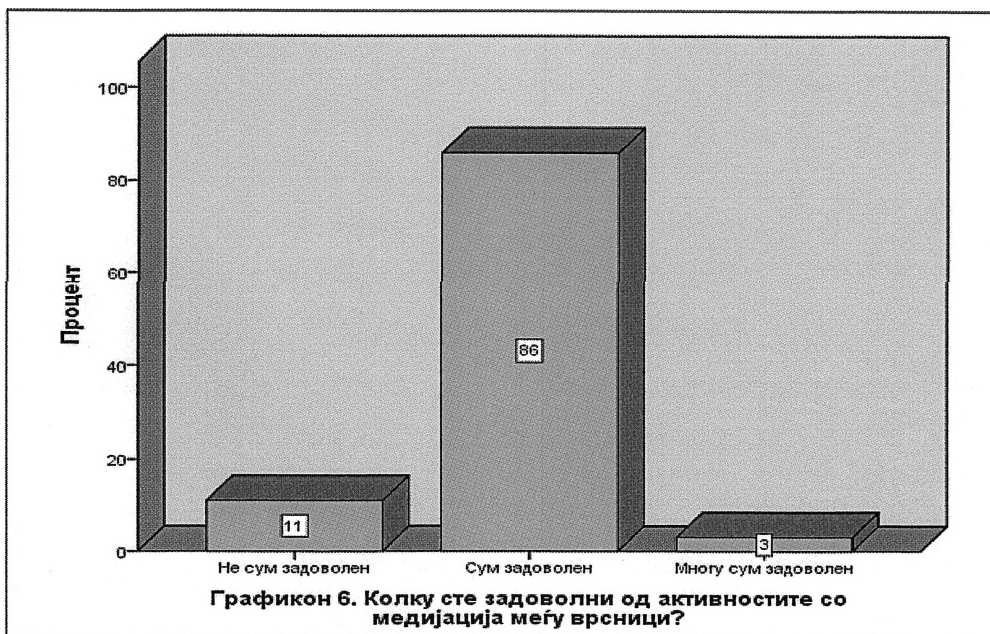


Графикон 4. Кои од доленаведените работилници Ви оставиле најголем впечаток?

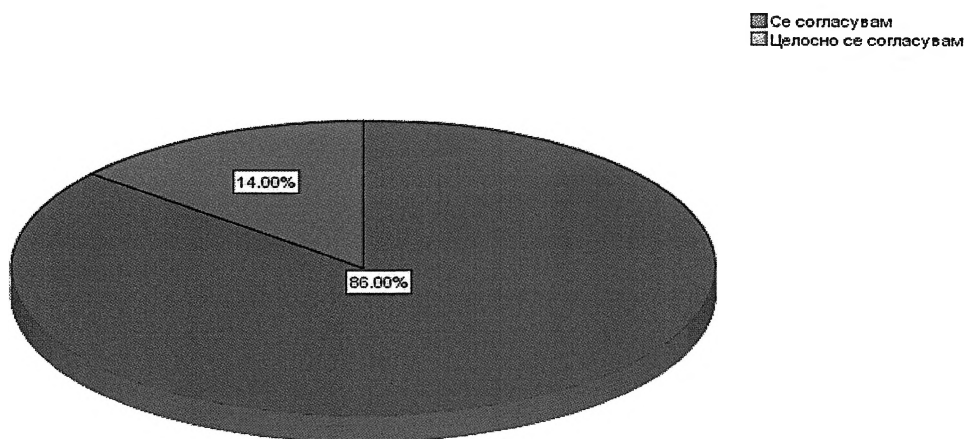
По обработката на податоците за ставот на наставниците за општото влијание на проектот „Медијација меѓу врстници“ при комуникацијата во образовниот процес во училиштата, позитивниот став сумиран од две алтернативи малку влијание и големо влијание кореспондира со резултатот на учениците. Повеќе од 80% мислат дека има позитивно влијание врз образовниот процес. Разликата се јавува во тоа што учениците имаат поголем процент во мислењето дека има големо влијание, повеќе од 40%, наспроти 28% од наставниците. (графикон бр.5)



И резултатот на искажаното задоволство на наставниците од применувањето на проектот „Медијација меѓу врстници“ во средните училишта кореспондира со процентите на анкетираниите ученици со околу 90% задоволни, наспроти 10% незадоволни. Овој податок ја укажува и потврдува успешноста на самиот проект. (графикон бр.6)



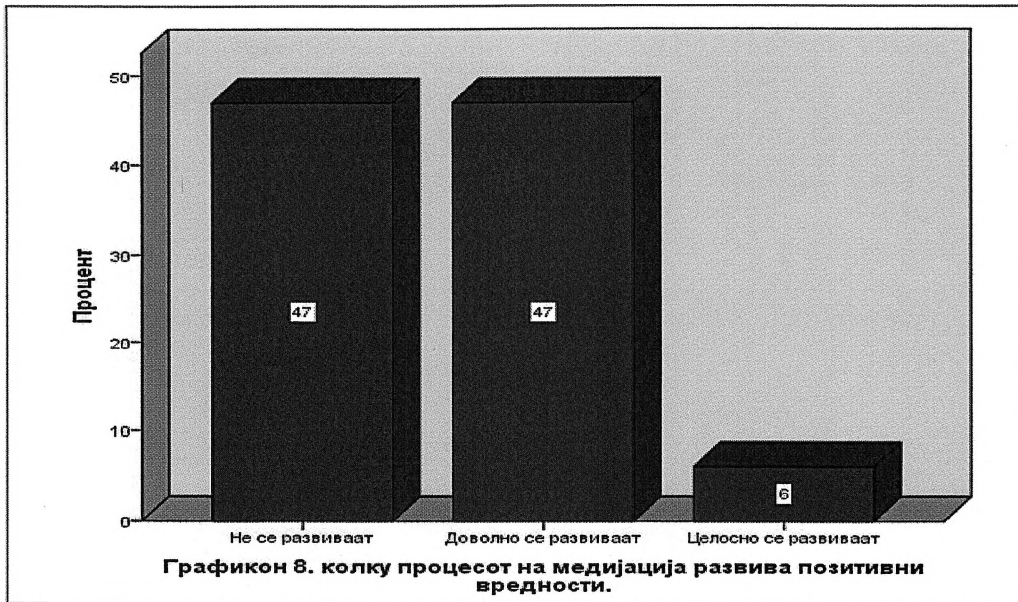
На прашањето „Кое е вашето мислење за улогата на проектите за подобрување на меѓукомуникациските релации во училишната заедница?“, **86% од наставниците одговараат потврдно и се согласуваат дека проектот има позитивно влијание на комуникациските релации меѓу сите субјекти во самиот образовен процес, наспроти 14% кои не се согласуваат.**



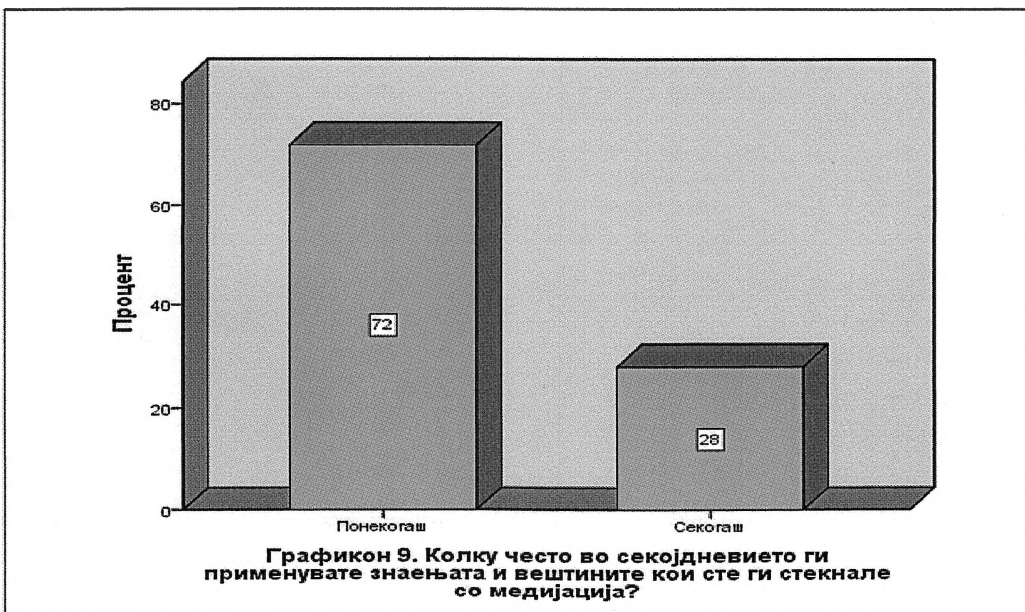
Графикон 7. Кое е Вашето мислење за улогата на проектите за подобрувањето на меѓукомуникациски релации во училишната заедница?

На првото прашање од третиот дел на анкетата „Дали реализираните активности развиваат позитивни вредности?“ (графикон бр.8) понудени се неколку психо-социјални вредности како алтернативи кои може да се рангираат од ненасилно однесување, толеранција, почитување, одговорност, помош, демократичност во хиерархија, од најчесто избраното до помалку избраното. 53% од наставниците (75 % од учениците) сметаат дека наведените психо-социјални вредности доволно, многу и целосно се развиваат со овој проект, наспроти 47 % наставници (24% ученици) кои мислат дека горенаведените вредности не се развиваат со активностите на проектот „Медијација меѓу врстници“.

Разликата во процентитена овој став помеѓу учениците и наставниците најверојатно е последица на стручноста и компетентноста на наставниците посложено да го сфаќаат начинот и процесот на развивање позитивни вредности кај личноста.



Последното прашање од квантитативната статистичка анализа на истражувањето беше „ Дали знаењата и вештините стекнати од обуките за „Медијација меѓу врстници” се применуваат во секојдневието (графикон бр.9). Очекувано, поради горенаведените резултати од другите прашања, резултира дека приближно **99% од наставниците**(98% од учениците) **применуваат нешто од наученото во секојдневниот живот, од кои 72% понекогаш и 28% секогаш, наспроти 0% кои не применуваат никогаш.**



Овој податок е уште една потврда за оправданоста и полезноста на активностите од овој проект. Уште еднаш се потврди главната хипотеза на истражувањето дека посредувањето меѓу врсници како алатка за решавање на конфликти и како механизам за подобрување на комуникацијата помеѓу сите засегнати страни во образовниот процес, како и превенција и интервенција на училишното насилство позитивно влијае врз зајакнување на хуманите односи во училиштето, се зајакнува нивото на комуникацијата во сите системски нивоа и со тоа се воспоставува и се придонесува за побезбедни и порелаксирани меѓучовечки односи.

3.3.Квалитативна анализа на ставовите на учениците и наставниците

На барањето,„Наведете кои наставни предмети најмногу ви помогнаа при планирањето и реализирањето на активностите од „Медијација меѓу врсници”, како прв предмет кој најмногу помага при анализирањето и реализирањето на активностите од проектот се рангираше класниот час.Класниот час се води според новата програма „Образование за животни вештини”, а основна цел на ова образование е внесување промени во однесувањето преку стекнување определени ставови и вештини кои им помагаат на учениците да изберат и да практикуваат здраво однесување. Основна задача на програмата е претворање на знаењето во однесување и учениците да не се третираат како пасивни примачи на информации, туку како активни учесници во процесот на учење.Во текот на класниот час учениците имаат повеќе простор за комуникација,самопотврдување и личен раст и развој. Нема да продолжам без да ја потенцирам клучната улога на класниот раководител и неговиот придонес во воспитувањето и неговото влијание врз личностите, конкретно врз психичкиот развој на учениците. Медијацијата како процес има големо влијание врз развојот на личноста на ученикот. Со нивно обучување да стекнат вештини за ненасилна комуникација,тие го менуваат концептот на комуникација, развиваат нови позитивни концепти на разбирање и хумани односи.

После класниот час, предмети кои најмногу помагаат за реализирање на „Медијација меѓу врсници” се општествените науки:социологија, граѓанско

образование, хигиена итн. Општествените науки дозволуваат процесот на медијација да се интегрира во нивните планови и програми и да помогне за подобро функционирање.

Како треторангирани предмети кои овозможуваат примена и реализација на процесот на посредување, според ставовите на наставниците и учениците, се странските јазици. Најверојатно се поврзале со процесот на комуникацијата како концепт.

На барањето „Наведете теми за обуки/работилници кои според ваше мислење ќе ви помогнат при работата со учениците во мултиетнички средини за превенирање и надминување на насилното однесување?“, наставниците и учениците како тема /работилница која најмогу ќе придонесе за превенирање и надминување на насилното однесување ја сметаат темата за ненасилна комуникација и работилниците со кои се стекнуваат овие вештини. Според мое мислење, ненасилната комуникација е најефективниот метод за меѓусебно разбирање и почитување. Со стекнување на вештини за ненасилно комуницирање и примена на истите, сметам дека поимот конфликт ќе се заборава во училиштата.

Исто така теми кои би дале особен придонес за надминување на насилното однесување, според ставовите на наставниците и учениците, се работилниците со карактер на мултиетничко интегрирање. Тука може да се потенцира фактот дека ако се работи на мултиетничко интегрирање на различни култури и општества и нивно меѓусебно запознавање, се доаѓа до намалување на стереотипите и предрасудите. И кога човек станува свесен за сличностите со други култури, почнува на поинаков начин да ги гледа работите, а со тоа се намалува и насилното однесување.

Други теми кои се спомнуваат за намалување на насилното однесување се темите за толеранција, почит, разбирање итн.

Поставено беше и прашањето „Што може да се подобри со реализација на „Медијација меѓу врстници“ чија цел е да се има поголемо влијание врз подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи во заедницата?“

Според ставовите на наставниците и учениците, би требало што почесто или во склоп на програмата на училиштето, да се воведат часови по медијација, активности, работилници, семинари и трибини за примена на медијацијата во училиште. На таков начин би требало да се има многу поголемо влијание врз подобрување на комуникацијата

и меѓучовечките односи. Став на испитаниците беше дека треба да се вклучат и родителите во овие активности, а не само учениците и наставниците.

Според анализираните податоци, од одговорите на ова прашање може да се види дека учениците, па и наставниците, се свесни за придобивките од воведувањето на педагошкото посредување како многу ефективен комуникациски концепт кој директно влијае врз намалувањето на конфликти во училиштето, па и во пошироката средина. Поради овој факт тие сакаат вклученост на сите ученици и наставници во стекнување на вештини за медијација, а исто така сакаат вклученост и на родителите, како многу важен фактор во секојдневното живеење.

IV дел

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ

4. Заклучни согледувања и препораки

Добиените резултати од испитувањето на ставовите на учениците и наставниците, анализирани на квалитативен и квантитативен начин, упатуваат на неколку заклучоци.

4.1 Ученици

- Сигнификантен е податокот кој говори дека 38% од учениците сметаат дека насилствата не се случуваат во училиштето, а 38,5% од нивразмислуваат дека насилствата се случуваат во училиштето, наспроти неутралниот став со кој 23% од нив дека „не знаат“ дали постои насилство во училиштето.
- 79,5% од испитаните ученици или 159 ученици генерално го препознаваат и го дефинираат насилството во училишната средина, наспроти 20,5% или 41 ученик кои резултираат со став дека него препознаваат и не се во состојба да го дефинираат насилството во училишната средина.
- Доколку анкетираниите ученици во истражувањето биле и се дел од Проектот за медијација меѓу врстници и при тоа активно партиципирале во проектните активности, очекувано се наметнува дилемата - зошто е мал процентот на ученици (6,5%) во процесот на препознавање на насилството?!?
- Од анализата на добиените податоци, 90% од анкетираниите ученици во истражувањето мислат дека проектот „Медијација меѓу врстници“ има позитивно влијание врз процесот на комуникација во образовниот процес во училиштата, наспроти 10% од учениците кои мислат дека Проектот нема воопшто никакво позитивно влијание за зајакнување на нивоата на меѓусебна комуникација помеѓу сите инволвирани субјекти во овој процес.
- Предложениот интерактивен модел во трудот „Медијатор на дело“, според исказите на учениците, се рангира на највисокото место по однос на пристапност и интерес, по што следуваат интерактивните модели: „Конфликт и мир“, потоа „Како ме гледаат сите?“ итн. Од друга страна пак, преку содржинска и структурална анализа

на наведените интерактивните модели, може да се констатира дека истите имаат заеднички активности, преку кои на учениците им се овозможува самостојно да практикуваат и проектираат начини на решавање на конфликти, односно овие модели се конципирани преку работилници во кои 90% од времето учениците се ставени во улога на активни субјекти, од кои се очекува самоиницијативност, креативност и тимска работа.

- Анализите упатуваат на заклучокот дека многу висок процент, односно 86% од учениците, кои активно учествувале во програмираните активности на проектот „Медијација меѓу врсници“, се задоволни од процесот и динамиката на Проектот наспроти, 12% кои не се задоволни од самите активности на Проектот.
- Главната хипотеза на истражувањето се потврдува и се констатира дека педагошкото посредување меѓу врсниците, третирано во проектот „Медијација меѓу врсници“, позитивно влијае врз зајакнувањето на хуманите односи во средните училишта, преку зајакнување на нивото на комуникација во сите системски нивоа и обезбедување на безбедна училишна средина.

Скоро 97% од испитаниците се согласуваат со ставот дека проектниот модел позитивно влијае врз подобрување на комуникациските релации во самата училишна средина, наспроти незначителните 3%, кои не се со ваков став.

- Ненасилното однесување, толеранцијата, почитувањето, одговорноста, помошта и демократичноста во проектот, изразени како психо-социјални вредности, 75% од учениците се изјасниле дека истите многу се развиваат, наспроти 24% кои наведуваат дека горенаведените вредности не се развиваат со активностите на проектот „Медијација меѓу врсници“.
- Применливоста на знаењата и вештините, научени и стекнати преку Проектот се согледува од високиот процент на добиени резултати (98%) кои укажуваат дека учениците применуваат многу работи од наученото во секојдневниот живот.
- Преку анализа на неколку сегменти од добиените податоци, од двата суб-примерока, во генерални рамки може да се констатира дека „Медијацијата меѓу врсниците“, сфатена како поширок педагошки концепт, структуриран како комуникациски модел за решавање конфликти и како механизам за подобрување на комуникацијата помеѓу сите засегнати страни во образовниот процес, обезбедува

превенција и интервенција на училишното насилство. Рефлексијата на проектната поставеност се рефлектира и преку зајакнување на хуманите односи во училиштето, преку зајакнување на системските нивоа на комуникацијата, а сетоа тоа придонесува и во воспоставување и придонесување на побезбедни и порелаксирани меѓучовечки односи.

- Според анализираните податоци може да се констатира дека нема разлика во ставовите на учениците, по општини, за препознавање на насилствата и помеѓу ставовите за развивање на позитивните вредности.
- Преку ова истражување може да се констатира дека постои разлика помеѓу ставовите на учениците помеѓу општините за влијанието на проектот „Медијација меѓу врсници“ во подобрување на целокупната комуникација во средните училишта.
- Може да се констатира дека постојат разлики во ставовите на учениците, детерминирани од половата структура, а се однесуваат на: препознавањето на насилството, во ставовите за влијанието на проектот врз комуникацијата во образовниот процес и во ставовите за развивање на позитивни вредности.
- Учениците сметаат дека класниот час најмногу помага при планирањето и реализирањето на активностите кои се однесуваат на процесот на медијација меѓу врсници. Според нив, некои од содржините од наставните предмети социологија, граѓанско образование и хигиена придонесуваат во зајакнување на процесот на медијацијата меѓу врсниците.
- Интересен е податокот кој оди во прилог на образовните потреби на наставниците и учениците, според кои постои потреба од внесување на дополнителни наставни содржини за медијација, како педагошки модел, во рамките на некои наставни програми. Исто така се сугерира воннаставните активности да се прошират со содржини и активности од оваа проблематика, изразена преку: активности, работилници, семинари и трибини за примена на медијацијата во училиштата итн. На ваков начин би можело да се има многу поголемо влијание за подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи. Во овој контекст испитаниците сугерираат подинамично вклучување на родителите во овие активности, како и анимирање на пошироката општествена заедница.

4.2 Наставници

- Според ставовите на испитаните наставници (75%) се потврдува дека постои насилство во училиштата во кои работат, наспроти 16% кои изразуваат став дека нема насилство во училиштата и 9% кои не се сигурни за постоењето на насилство меѓу учениците. Овие податоци отвораат низа дилеми од типот: дали проектниот училиштен примерок е доволен за да рефлектира и дисеминира добри практики од педагошкиот модел за зајакнување и развивање на медијацијата, односно на педагошкото посредување како комуникациски концепт? Дали отпочнувањето на овој процес треба да биде во средното образование или пак уште од најмала возраст на личноста? Дали наставните програми и воннаставните активности доволно ја промовираат воспитната димензија на овој процес?
- 90% од испитаните наставници поседуваат компетенции за препознавање на видовите насилства, наспроти 10% од нив кои не се оспособени истите да ги идентификуваат.
- За ефикасната соработка помеѓу педагошката служба и наставниците, потврдува и фактот според кој 68% од наставниците се изјасниле дека ја информираат педагошката служба кога се појавуваат насилни однесувања меѓу учениците. Истовремено, преку ова истражување се добива и податокот според кој 27% од наставниците применуваат медијација во ситуации на забележано насилно однесување меѓу учениците. Со ова се потврдува една од посебните хипотези, со која се тврди дека вклучените наставници од средните училишта во Проектот се оспособени за имплементирање на медијацијата како педагошки модел за посредување.
- Предложениот интерактивен модел во трудот „Медијатор на дело”, според исказите на наставниците, се рангира на највисокото место по однос на пристапност и интерес, по што следуваат интерактивните модели: „Конфликт и мир”, потоа „Како да ти кажам?” итн. Од друга страна пак, преку содржинска и структурална анализа на наведените интерактивните модели може да се констатира дека истите имаат заеднички активности, преку кои наставниците се ставени во позиција самостојно

да практикуваат и проектираат начини на решавање конфликти, односно овие модели се конципирани преку работилници во кои 90% од времето наставниците се ставени во улога на активни субјекти, од кои се очекува самоиницијативност, креативност и тимска работа.

- Позитивниот став на наставниците дека Проектниот модел позитивно влијание врз подобрување на комуникациските релации во самата училишна средина, сумиран од двете алтернативи „мало влијание” и „големо влијание” (80%), кореспондира со анализираниите податоци на учениците.
- За „стручната убеденост” на наставниците за позитивните ефекти од реализацијата на проектот „Медијација меѓу врсници” во средните училишта, потврдува и корелацијата со ставовите на испитаните ученици, вклучени во проектната реализација, според кои 90% се изјаснуваат дека се задоволни од проектниот концепт, наспроти 10% кои пројавуваат незадоволство.
- Тргувајќи од премисата дека педагошкото посредување претставува своевиден комуникациски концепт, наставниците се надоврзуваат преку ставовите дека Проектот има позитивно влијание на комуникациските релации меѓу сите субјекти во образовниот процес, и тоа 86% од наставниците се согласуваат со оваа констатација, наспроти 14% од нив, кои не се согласуваат.
- Ненасилното однесување, толеранцијата, почитувањето, одговорноста, помошта и демократичноста во Проектот изразени како психо-социјални вредности, 53% од наставниците (75% ученици) кои мислат дека наведените вредности доволно и целосно се развиваат со овој проект, наспроти 47% од наставниците (24% ученици) кои се изјасниле дека горенаведените вредности не се развиваат со активностите на проектот „Медијација меѓу врсници”.

Разликата во овој став меѓу двете целни групи најверојатно е последица на стручноста и компетентноста на наставниците за холистичко третирање на релативно сложениот процес на медијацијата како педагошки модел за посредување во контекст на развивање на позитивните вредности кај личноста.

- Применливоста на знаењата и вештините, научени и стекнати преку Проектот се согледува од високиот процент на добиени резултати 99% од наставниците (98% од

учениците) кои укажуваат дека наставниците применуваат многу работи од наученото во секојдневниот живот.

- Главната хипотеза на истражувањето се потврдува и се констатира и преку добиените податоци од ставовите на наставниците, дека педагошкото посредување меѓу врсниците третирано во проектот „Медијација меѓу врсници“, позитивно влијае врз зајакнувањето на хуманите односи во средните училишта, преку зајакнување на нивото на комуникација во сите системски нивоа и обезбедување на безбедна училишна средина.
- По однос на прашањето за изразување на приоритетни теми од областа на медијацијата, наставниците и учениците ја наведуваат темата за ненасилна комуникација, којашто најмногу би придонела за превенирање и надминување на насилното однесување меѓу учениците во средните училишта. Истовремено тие предлагаат на оваа тема да и се додадат работилници, преку кои ќе се развијат соодветни вештини.
- Ставовите на наставниците кореспондираат со ставовите на учениците, според кои класниот час најмногу помагаво планирањето и реализирањето на активностите кои се однесуваат на процесот на медијација меѓу врсници. Според нив, некои од содржините од наставните предмети социологија, граѓанско образование и хигиена придонесуваат во зајакнување на процесот на медијација меѓу врсниците.
- Според ставовите на наставниците и учениците, би требало што почесто или во склоп на програмата на училиштето да се воведат часови по медијација, активности, работилници, семинари и трибини за примена на медијација во училиштето. На ваков начин би можело да се има многу поголемо влијание за подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи. Исто така нивен став беше дека треба да се вклучат и родителите во овие активности, а не само учениците и наставниците.
- Интересен е податокот кој оди во прилог на образовните потреби на наставниците и учениците, според кој постои потреба од внесување на дополнителни наставни содржини за медијацијата, како педагошки модел во рамките на некои наставни програми. Исто така се сугерира воннаставните активности да се прошират со содржини и активности од оваа проблематика, изразена преку: активности,

работилници, семинари и трибини за примена на медијацијата во училиштата, итн. На тој начин поголемо би било влијанието во подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи. Во овој контекст испитаниците сугерираат и подинамично вклучување на родителите во овие активности, како и анимирање на пошироката општествена заедница.

4.3. ПРЕПОРАКИ

Целта на ова истражување беше да се **утврди позитивното влијание на овој педагошки модел – посредување меѓу врсници, за подобрување на интеркомуникациските процеси меѓу сите страни засегнати во образовниот процес и со тоа позитивното влијание врз целокупната училишна атмосфера или нивното влијание врз намалувањето на нивото на насилствата во училишниот живот во мултиетничките средини.**

Според анализите прикажани погоре, целта на истражувањето е постигнато, а со тоа се утврди дека:

Педагошкото посредување како комуникациски модел позитивно влијае врз комуникацијата меѓу сите страни во образовниот процес (наставник –наставник, ученик-ученик, наставник-ученик) .

Педагошкото посредување позитивно влијае врз подобрувањето на училишната атмосфера –училишната клима, која е многу важна компонента на образовниот процес.

Педагошкото посредување како комуникациски концепт придонесува за намалување на конфликтите во училиштето –намалување на насилството во училишниот живот.

Образованието воопшто има многу придобивки со овој педагошки модел. Ако се согледаат и вреднуваат овие придобивки, Министерството за образование и наука треба да инсистира на примена на моделот во сите училишта на Р.Македонија.

Проектите како проекти се многу добри и ефективни додека се имплементираат и тие имаат влијанија врз маса луѓе кои се вклучени на овие проекти. Но, со завршување на проектите треба да се најдат начини и можности како и понатаму долготрајно да се имплементира педагошкото посредување, да се вклучи во наставните планови и програми и да биде модел кој постојано ќе се имплементира и ќе обезбедува училишна средина каква

што посакуваме. Целата енергија на младите да се фокусира на учење, развивање на своите потенцијали на креативно творештво, на постигнување идеали и амбиции, а не да ја трошат енергијата на справување со конфликти и недоразбирања.

Со процесот на педагошко посредување учениците треба да се запознаат уште од основно училиште. Децата усвојуваат однесувања и формираат свој начин на комуницирање и реагирање уште од рана возраст и поради тој факт треба да се почне што е можно порано со стекнување вештини за ненасилна комуникација и овој вид на комуницирање да им биде основа на однесување.

Со стекнување вештини за посредување од мала возраст, ние обезбедуваме зрела младина способна и вешта за секакви ситуации. Обезбедуваме луѓе врз кои можеме да се потпреме. Обезбедуваме училишна средина со хармонизирани меѓучовечки односи кои се базираат врз почитување, разбирање и толеранција.

Со овој комуникациски концепт ние не обезбедуваме само училишта со хармонизирани односи, туку ние обезбедуваме семејства и обезбедуваме општество засновано врз меѓусебно разбирање.

ЛИТЕРАТУРА

Литература

1. Ангелоска-Галевска, Н. (2010), *Планирање на научно истражување – интерен материјалза постдипломците од ПЕДАГОШКИ НАУКИ И МЕНАЏМЕНТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО*- Скопје.
2. Adižes. I. (2005), *Upravljanje promenama, moc uzajamnog poštovanja i poverenja u privatnom i porodicnom životu, poslu i društvu*; ASEE Books –Novi Sad.
3. Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resources Management Practice*, London and Philadelphia:Kogan Page.
4. Ajdukovic, D&M. Cesar,S. Kamenov,Z (2011): *Prevenција nasilja u mladenackim vezama*, Zagreb, 46-58.
5. BROWN, B. B., EICHER, S. A., & PETRIE, S. (1986): *The importance of peer group (crowd) affiliation in adolescence*. *Journal of Adolescence*, No. 11, pp 121 – 133.
6. Banks, J.A. (1999), *An Introduction to multicultural Education (2nd ed.)*. Boston: Allyn I Bacon.
7. Bašić,J. (2009).*Teorije prevencije:prevencija poremećaja u ponašanju I rizičnih ponašanja djece I mladih*.Zagreb: Školska knjiga;
8. Bakovljević,M.(2007)*Statistika u pedagoškim ispitivanjima*. Beograd: Naucna knjiga;
9. Bašić,J.,Koller-Trbović, N.,Uzelac ,S.(2004) *Poremećaji u ponašanju I rizična ponašanja*.ERF,Sveuciliste u Zagrebu;
10. Basic,J., Zizak i sar. (1992) *Programski aspekti tretmana djece i omladine s poremećajima u ponašanju*.Zagreb: Socijalna zaštita;
11. Bandzur,V,Potkonjak,N.(1999) *Metodologija pedagogije*. Beograd: Savez Pedagoških društava Jugoslavije
12. Bouillet,D.Uzelac,S. (2007) *Osnove socijalne pedagogije*.Zagreb: Školska knjiga;
13. Bud,Dj.(1996) *Efikasne škole*, Centar za usavršavanja rukovodilaca u obrazovanju, Beograd;

14. Вујаклија, М., (1974) Лексикон страних речи и изрази. Београд: Просвета;
15. Barrere, A., Sembel, N. (1998). *Sociologie del'èducation*, Paris:Ed. Nathan
16. Богданиќ, А.(2007). Комуникологија, Београд: Чигоја штампа.
17. Братаниќ М. (2002), Парадокс одгоја (комуникација), Загреб.
18. Братаниќ,М.(1993).Микропедагогија (комуникација и интеракција),Загреб,
19. Bennett, B. Rolheiser-Bennett, C. Stevahn, L. (1991) *Cooperative Learning*, Washington, Professional Development Associoation.
20. Centre for Strategy and Evaluation Services (2008). *Schools for the 21st Century – Analysis of Public Consultation*. ec.europa.eu/education/school21/results/ report_en.pdf.
21. COLEMAN, J. C. & HENDRY, L. (1996): *The nature of Adolescence – adolescence and society*. London and New York: Routledge.
22. *Cross-national study of teaching and learning (Data collection workshop)*. (2001), *American Instituts for Research*, Washington, DC: Pelavin research Center.
23. Cowie,Н., Dawn,Ј. (2008), *Managing violence in schools, A whole-school approach to best practice*.
24. Донеvsка, М., Богоеvsка, 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.
25. DUCK, S. W. (1973): *Similarity and perceived similarity of personal constructs as influences on friendship choice*. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, No. 12, pp 1 – 6.
26. DUNPHY, D. C. (1972): *Pear group socialization*. U: Hunt, P. J. (Ed.), *Socialisation in Australia*. Sydney: Angus & Robertson.
27. ERIKSON, E. (1976): *Omladina, kriza, identifikacija*. Titograd: NIP Pobjeda.

28. 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.
29. GORDON, T. (1988): Kako biti uspesan nastavnik. Beograd: MOST i Kreativni centar.
30. GREENWALD, A. G. (1980): The totalitarian ego: Fabrication and version of personal history. *American Psychologist*, No. 35, pp 603 – 618.
31. HARTER, S. (1990): Causes, correlates and functional role of global self-worth: A life – span perspective. U: Kolligian, J. & Sternberg, R. (Eds.), *Perceptions of competence and incompetence across the life-span*. New Haven, CT: Yale University Press.
32. Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE
33. *Индикатори за квалитетот на работата на училиштата*. (2011), Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија-Државен просветен инспекторат & USAID
34. Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE
35. *Истражувања за мислењата на родителите за квалитетот на основното образование*. (2012), OSCE
36. JOHNSON, M. J. & PRUTZMAN, P. (1998): *Creative Response to Conflict, Inc. Friendly Classroom. Mediation Manual (School Mediation – From Planning to Practice)*: CCRC, New York 10960
37. Joksimovic, S.(2004), *Komunikacija u nastavi i psihosocijalna klima skole*, Beograd.

38. J. Clair, C. Hoffman, and O. Judz (1990) и B. Wolfe (1995). Користен извор: D. Pavlović-Breneselović, T. Pavlovski (2000a), стр. 17
39. Јованова-Стоилкова, Е. (2013), *Сите во акција за безбедно училиште: Прирачник*, Скопје: ОБСЕ.
40. Kathleen K. R.(1987), *Interpersonal Communication-Where Minds Meet*, International Thomson Publishing
41. *Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование*, (2007), (ур. Таше Стојановски, Митко Чешларов). Скопје: Биро за развој на образованието на Р. Македонија.
42. KRSTIC, D. (1996): *Psiholoski recnik*, Beograd: Savremena administracija.
43. *Medijator* <http://medijator.com/medijacija/>
44. *Mediate* <http://www.mediate.com/articles/zumeta.cfm>
45. 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).
46. Мисија на ОБСЕ во Скопје (2012), „Истражување за мислењата на родителите за квалитетот на основното образование“, Агенција Рејтинг.
47. Mandic, T. (2001). *Komunikologija, psihologija komunikacije*, Beograd:Privredni pregled.
48. Markovic,M. (2003). *Poslovna komunikacija*.Beograd: Clio.
49. Mužić, V. (1986), *Metodologija pedagogshkog istraživanja*, Sarajevo: Svijetlost.

50. *Nacionalna programa za razvoj na obrazovaniето vo Republika Makedonija 2005 – 2015*, (2005) Скопје: Ministerstvo za obrazovanie i nauka.
51. *Nacionalna programa za razvoj na obrazovaniето vo Republika Makedonija 2005 - 2015 so pridru`ni programski elementi*. (2006), Скопје: Ministerstvo za obrazovanie i nauka.
52. Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
53. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2001). *Starting Strong Early Childhood Education and Care*. Paris, France: OECD Publications.
54. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2006). *Starting Strong II Early Childhood Education and Care*. Paris, France: OECD Publications.
55. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2008). *Trends Shaping Education*. Centre for Educational Research and Innovation.
56. Popadić, D. (2009). *Nasilje u školama*. Beograd: Institut za psihologiju, UNICEF.
57. Петроска-Бешка, В. (1995) Конфликти, Филозовски факултет: Скопје
58. Петроска-Бешка, В., Кениг, Н. (2011), *Како се пишува извештај за спроведено емпириско истражување*, Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Филозофски факултет.
59. Петровска-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
60. *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.

61. POPADIC, D. I dr. (2000): *uvod u mirovne studije*. Beograd: Grupa MOST.
62. Петрова-Јовановска, М. (1999), *Креативноста на учениците низ слободните активности во основното училиште*. Битола: Биангл;
63. 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.
64. Pinheiro, P.S. (2006), *Report of the independent expert for the United Nations study on violence against children*, United Nations.
65. ROZENBERG, M. (2002): *Jezik saosecajna (Nenasilnika komunikacije)*. Beograd: Zavod za uzbenike I nastavna sredstva
66. Радијковиќ, М. и Ѓорѓевиќ, Т. (2001). *Основе комуникологије*, Београд ;
67. Рот, Н. (1978). *Социјална интеракција (Комуникације, опажања особа, наклоност и ненаклоност)*, Београд: Друштво психолога СР Србије.
68. Savićević, D. (1996), *Metodologija istražvanja u vaspitanju i obrazovanju*, Vranje: Univerziteta u Nišu Učiteljski fakultet u Vranju.
69. SELMAN, R. L. (1980): *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses*. New York: Academic Press.
70. SIMMONS, R. & ROSENBERG, S. (1975): *Sex, sex roles and self- image*, *Journal of Youth and Adolescence* 4: 229 – 56.
71. Smith, P. (2006), „*Lalute contre la violence á l 'école: unerspective européenne*“, en: *Rèduction de la violence á l 'école – unguided pour le changement*, Strasbourg Cedex: Edition du Conseil del' Europe
72. Stajić, LJ., Miljković, S. I Stanarević, S. (2006). *Bezbednosna kultura mladih: kako živjeti bezbedno*. Beograd: Draganić
73. *Survey of parental views on primary education*. (2012), Skopje: OSCE
74. Тофовиќ-Ќамилова, М. (1995), *Уметничката литература и педагошките чувства: Естетичко-педагошко истражување*, Скопје: Метафорум АД

75. Трикиќ, З., Коруга Д., Врањешевик, Ј. и др. (2011), *Медијација меѓу врстници*. Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието за вештини на медијација. Скопје: Forum ZFD&TCMC>Z.
76. Трикиќ, З., Коруга Д. и др. ..., *Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието, за вештини на медијација, ...*
77. Томевска-Илиевска, Е. (2005) *Интерактивни пристапи во наставата*. Скопје: Филозофски факултет.
78. Томевска-Илиевска, Е. (2011) *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенци на наставниците (док.дисер.)*. Скопје: Филозофски факултет.
79. Трикиќ, З., Коруга Д., Врањешевик, Ј. и др. (2011), *Медијација меѓу врстници*. Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието за вештини на медијација. Скопје: Forum ZFD&TCMC>Z.
80. УНИЦЕФ, (2009), „Студија за иницијалната состојба со насилството во основните училишта во Македонија“. Скопје.
81. UNICEF [http://www.unicef.org/tfymacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK\(1\).pdf](http://www.unicef.org/tfymacedonia/Priracnikzanasilstvo-MK(1).pdf)
82. UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006).
83. United Nations Resolution on Education for All (1997).
84. UZELAC, M. (1997): *Za Damire I Nermine – Vrata prema nenasilju*. Zagreb: Centar za kulturu mira I nenasilja.
85. UNESCO Guidelines on Intercultural Education, Educational Sector UNESCO(ED-2006/WS/59)-CLD 29366, Paris.

86. Вукосављевиќ, Н. (2001), *Ненасилство*, Прирачник за тренинзи од ненасилна разработка на конфликти за работа со возрасни. (Превод Јасмина Тодоровска). Белград: Центар за ненасилна акција.
87. Ванковска Б., Хумана безбедност: Меѓу науката и глобалната политика, Годишен зборник, Филозофски факултет, Скопје, 2006.
88. Ванковска Б., Национална и/или хумана безбедност, Перспективите на Република Македонија на патот кон НАТО и Европска Унија, Министерство за одбрана на Р. Македонија, 2006.
89. Виск, Д.(1998)*The eight essential steps to conflict resolution*,Skopje:Union trade,стр. 15
90. VRANJEŠEVIĆ, J. (2001): Promena slike o sebi: autoportret adolescencije. Beograd: Zadužbina Andrejević.
91. Vidović, S., Radanović, M. (2009), *Priručnik za učenike osnovne škole za veštine medijacije: Osnovac medijator*. Beograd: GTZ (Nemačka organizacija za tehničku saradnju). &Ministarstvo omladine i sporta Republike Srbije.
92. Vidović, S., Radanović, M. (2004), *Radna sveska za medijaciju*. Beograd:GTZ.
93. 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).
94. VIDOVIĆ, S. i dr. (2000): Kako mozemo zajedno. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta.
95. VALSINER, J. (1989): Human Development and Culture: The Social Nature of Personality and its Study. Massachusetts /Toronto: Lexington Books.
96. VERNON, A. (1998): The Passport Program: A Journey through Emotional, Social, Cognitive, and Self-Development. Champaign/Illionis: McNaughton & Gunn, Inc.
97. *Водич за безбедни училишта.(/)*, OSCE.

98. VUCKOVIC, S. N. i dr. (2003): Sada znam – zato mogu. Beograd: Centar za prava deteta.
99. WHO-fi-006. World Health Organization: <http://www.health.fi/connect>,
<http://www.schooldevelopmentprogram.org>
100. 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.
101. 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.

ПРИЛОЗИ

Прилог бр.1- Прашалник за ученици

Почитувани,

Ве информираме дека анкетаирањето е составен дел од истражување кое има за цел да ја утврди ефикасноста од имплементирањето на медијација меѓу врстници во средното образование на територијата на Република Македонија.

Ве замолуваме за соработка и искрени одговори. Анкетаирањето е анонимно.

Ви благодариме за соработката!

I – дел Општи податоци

1. Град во којшто се наоѓа Вашето училиште: *(заокружете)*

- а) Гостивар
- б) Кичево
- в) Прилеп
- д) Струга
- ѓ) Тетово

2.

а) Назив на училиштето во кое учите _____
(наведете)

б) Вид на средно училиште во кое учите:*(заокружете)*

б.1. гимназиско образование

б.2. средно стручно образование

б.3. средно уметничко образование

3. Пол: м ж

4. Национална припадност:

а) македонска

б) албанска

в) турска

г) друго _____

II – дел

Заокружете:

| | | | |
|--|---------|----|----|
| 1. Дали се случуваат конфликти во Вашето училиште? | Не знам | Не | Да |
| 2. Дали ги препознавате знаците за насилно однесување? | Не знам | Не | Да |
| 3. Дали во вашето училиште постојат механизми за пријавување на насилно однесување? | Не знам | Не | Да |
| 4. Дали пред проектната активност „Медијација меѓу врсници” сте можеле да препознаете и да пристапите кон разрешување на конфликт? | Не знам | Не | Да |

5. Доколку забележите знаци на насилно однесување меѓу учениците, како постапувате?*(заокружете еден или повеќе алтернативи/дополнете)*

- а) ја информирате педагошко/психолошката служба
- б) го информирате директорот
- в) ги информирате родителите
- г) го информирате класниот раководител
- д) применувате медијација меѓу вклучените страни
- ѓ) наведете друга форма _____

6. Кој најмногу Ви помага во планирањето и во реализирањето на активностите поврзани со медијацијата?*(заокружете еден или повеќе алтернативи/дополнете)*

- а) класниот раководител
- б) педагошката служба во училиштето (педагог/психолог)
- в) учениците кои се дел од училишните проектни тимови
- г) соучениците кои не се вклучени во проектните активности
- д) родителите
- ѓ) претставници од локалната заедница

7. Какво е влијанието на процесот на медијација на врстници?

(ставете го знакот X во соодветното поле и при пополнувањето на табелата имате можност да заокружете една или повеќе алтернативи)

| | Категории | | | | |
|--|---|----------------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | има големо (забележително) влијание | има доволно влијание | не сум сигурен | нема доволно влијание | воопшто нема влијание |
| Комуникацијата | | | | | |
| Меѓучовечките односи | | | | | |
| Појава на конфликти меѓу ученици | | | | | |
| Меѓусебно разбирање | | | | | |
| Почитување | | | | | |
| Активно слушање | | | | | |
| Емоциите | | | | | |
| Промените | | | | | |

8. Кои од долунаведените работилници најмногу ви оставиле впечаток и влијаеле кај вас од обуките за „Медијација меѓу врстници“?

- а) Како ме гледаат другите?
- б) Конфликт и мир
- в) Како да ти кажам?
- г) Медијатор во огледало
- д) Те слушам ме слушаш
- ѓ) Медијатор на дело
- е) Улоги и одговорности

9. Колку сте задоволни од активностите кои се реализираат со „Медијација меѓу врсници“?

- а) многу сум задоволен
- б) сум задоволен
- в) не сум задоволен
- г) воопшто не сум задоволен
- д) не сум запознаен со проектните модели

Објаснете зошто?!

10. Какво е Вашето мислење за улогата на проектните активности во рамките на „Медијација меѓу врсници“ во процесот на подобрување на меѓукомуникациските релации во училишната заедница?*(заокружете)*

- а) целосно се согласувам
- б) се согласувам
- в) не се согласувам
- г) воопшто не се согласувам

Објаснете зошто?!

III – дел

1. Според Ваше мислење, колку реализираните активности со проектите „Медијација меѓу врсници“ ги развиваат наведените вредности кај учениците со различна етничка припадност:

(ставете го знакот X во соодветното поле и при пополнувањето на табелата имате можност да заокружите една или повеќе алтернативи)

| | Категории | | | | |
|-----------------------|---------------|-------|---------|-------|---------|
| | воопшто не | малку | доволно | многу | целосно |
| Вредности | | | | | |
| Пристојност | | | | | |
| Умереност | | | | | |
| Стабилност | | | | | |
| Одговорност | | | | | |
| Почитување | | | | | |
| Искреност | | | | | |
| демократичност | | | | | |
| Љубов | | | | | |
| Помош | | | | | |
| Доверба | | | | | |
| Толеранција | | | | | |
| Ненасилство | | | | | |

2. Наведете кои наставни предмети најмногу Ви помогнаа при планирањето и реализирањето на активностите од „Медијација меѓу врсници“?

3. Колку често во училишниот живот и воопшто во секојдневието ги применувате знаењата и вештините кои сте ги стекнале на обуките и активностите од „Медијација меѓу врсници“? (заокружете еден од понудените одговори)

а) секогаш

б) понекогаш

в) никогаш

4. Наведете теми за обуки/работилници кои според Ваше мислење ќе Ви помогнат во работата со учениците во мултиетнички средини за превенирање и надминување на насилното однесување?

5. Што може да се подобри при реализација на „Медијација меѓу врсници“ со цел да се има поголемо влијание за подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи во заедницата?

Ви благодариме на соработката!

Прилог бр.2- Прашалник за наставници

Почитувани,

Ве информираме дека анкетаирањето е составен дел од истражување кое има за цел да ја утврди ефикасноста од имплементирањето на медијација меѓу врстници во средното образование на територијата на Република Македонија.

Ве замолуваме за соработка и искрени одговори. Анкетаирањето е анонимно.

Ви благодариме за соработката!

I – дел Општи податоци

1. Град во којшто се наоѓа Вашето училиште во кое работите: *(заокружете)*

- а) Гостивар
- б) Кичево
- в) Прилеп
- д) Струга
- ѓ) Тетово

2.

а) Назив на училиштето во кое работите: _____

(наведете)

б) Вид на средно училиште во кое работите: *(заокружете)*

- б.1. гимназиско образование
- б.2. средно стручно образование
- б.3. средно уметничко образование

3. Пол: м ж

4. Национална припадност: (заокружете)

а) македонска

б) албанска

в) турска

г) друго _____

II – дел

Заокружете:

| | | | |
|--|---------|----|----|
| 1. Дали се случуваат конфликти во Вашето училиште? | Не знам | Не | Да |
| 2. Дали ги препознавате знаците за насилно однесување? | Не знам | Не | Да |
| 3. Дали во вашето училиште постојат механизми за пријавување на насилно однесување? | Не знам | Не | Да |
| 4. Дали пред проектната активност „Медијација меѓу врсници“ сте можеле да препознаете и да пристапите кон разрешување на конфликт? | Не знам | Не | Да |

5. Доколку забележите знаци на насилно однесување меѓу ученици, наставници, како постапувате? (заокружете еден или повеќе алтернативи/дополнете)

а) ја информирате педагошко/психолошката служба

б) го информирате директорот

- в) ги информирате родителите
- г) го информирате класниот раководител
- д) применувате медијација меѓу вклучените страни
- ѓ) наведете друга форма _____

6. Кои од долунаведените работилници најмногу ви оставиле впечаток и влијаеле кај вас од обуките за „Медијација меѓу врстници“?

- а) Како ме гледаат другите?
- б) Конфликт и мир
- в) Како да ти кажам?
- г) Медијатор во огледало
- д) Те слушам ме слушаш
- ѓ) Медијатор на дело
- е) Улоги и одговорности

7. Какво е влијанието на процесот на медијација меѓу врсници?

(ставете го знакот X во соодветното поле и при пополнувањето на табелата имате можност да заокружите една или повеќе алтернативи)

| | Категории | | | | |
|---|---|----------------------------|-------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| | има големо (забележително) влијание | има доволно влијание | не сум сигурен | нема доволно влијание | воопшто нема влијание |
| Комуникацијата | | | | | |
| Меѓучовечките односи | | | | | |
| Спречување на појавата на конфликти меѓу ученици | | | | | |
| Меѓусебно разбирање | | | | | |
| Почитување | | | | | |
| Активно слушање | | | | | |
| Емоциите | | | | | |
| Промените | | | | | |

8. Колку сте задоволни од активностите кои се реализираат со медијација меѓу врсници? (заокружете)

- а) многу сум задоволен
- б) сум задоволен
- в) не сум задоволен
- г) воопшто не сум задоволен
- д) не сум запознаен со проектните модели

Објаснете зошто?!

9. Каково е Вашето мислење за улогата на проектните активности во рамките на „Медијација меѓу врсници“ во процесот на подобрување на меѓукомуникациските релации во училиштето?*(заокружете)*

- а) целосно се согласувам
- б) се согласувам
- в) не се согласувам
- г) воопшто не се согласувам

Објаснете зошто?!

III – дел

1. Според Ваше мислење, колку од реализираните активности со проектите „Медијација меѓу врсници“ ги развиваат наведените вредности кај учениците со различна етничка припадност:

(ставете го знакот X во соодветното поле и при пополнувањето на табелата имате можност да заокружите една или повеќе алтернативи)

| | Категории | | | | |
|-----------------------|------------|-------|---------|-------|---------|
| | воопшто не | малку | доволно | многу | целосно |
| <i>Вредности</i> | | | | | |
| Пристојност | | | | | |
| Умереност | | | | | |
| Стабилност | | | | | |
| Одговорност | | | | | |
| Почитување | | | | | |
| Искреност | | | | | |
| демократичност | | | | | |
| Љубов | | | | | |
| Помош | | | | | |
| Доверба | | | | | |
| Толеранција | | | | | |
| Ненасилство | | | | | |

2. Наведете кои наставни предмети најмногу ќе им помогнат на учениците при планирањето и реализирањето на активностите од „Медијација меѓу врстници“?

3. Колку често на работа и воопшто во секојдневието ги применувате знаењата и вештините кои сте ги стекнале од обуките и активностите од „Медијација меѓу врстници“? (заокружете еден од понудените одговори)

а) секогаш б) понекогаш в) никогаш

4. Наведете ги и објаснете ги потешкотиите на кои наидуваате при подготвување и реализирање на проектните активности!? *(прашањето се одговара доколку постоеле потешкотии)*

Што може да се подобри при реализација на „Медијација меѓу врстници“, со цел да се има поголемо влијание за подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи во заедницата?

Каков вид на други интервенции/активности би предложиле со цел подобрување на комуникацијата и меѓучовечките односи во заедницата?

Ви благодариме на соработката!

2. Основни податоци за медијацијата:

Имиња на страните вклучени во процесот на медијација/страните вклучени во конфликтот:

1. _____

2. _____

Клас: _____

Година : _____

Датум кога се одржува процесот : _____

Местото каде што се одржува посредувањето : _____

Како е дојдено до одржување на процесот на посредување (заокружи):

1. Страните вклучени во конфликт сами побарале помош,

2. Медијаторот дознал за конфликтот и им понудил помош,

3. Наставник или некој друг во училиштето ги насочил да побараат помош од медијатор

4. Друго _____

Опиши го основниот проблем на страните во конфликт _____

Како течел процесот на посредување?

Како завршил процесот на медијација? Каков договор е постигнат?

Дали додека траел процесот се најде на потешкотии и како се надминаа: _____

Место за посебни коментари

Прилог бр.4-Протокол за имплементирање на процесот на медијација

Водење на протокол

Водење на протокол подразбира детално обележување на сè што се случува во текот на посредувањето.

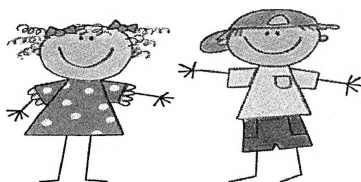
Тоа значи дека посредувачот –медијаторот треба да ја забележи не само секоја реченица која страните што се во конфликт ја изговараат, туку и сè што самиот зборува. Истотака добро би било да се опише и невербалната комуникација на страните вклучени во конфликтот. Би било добро медијаторот да води сметка и за своето невербално комуницирање и секогаш кога ќе забележи нешто карактеристично, треба да го забележи.

Пред да се започне со водење на протоколот, треба да се побара согласност дали страните се согласуваат истиот да се води.

Медијаторот е должен да ги информира страните во конфликт дека протоколот се води само поради супервизија на работата на медијаторот и е строго доверлив.

Врсничко посредување
Протокол за процесот на посредување за
ученици

(заокружи или допиши одговор)



Доверливо и лично

НАПОМЕНА: образецот се пополнува после
процесот на посредување

1. Упатување на медијација:

Кој ве упатувал на посредување (име):



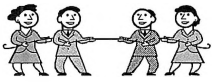
2. Согласност за медијација: **ДА** **НЕ**

3. Како е постигната согласноста: лесно, анимирање на учество, тешко, не е постигната



4. **Што се случило** (опиши го случајот, наведи ги учесниците во конфликтот, местото и видот на конфликт):

5. **Опис на случајот :**



6. **Учесници** во конфликтот (име, клас):

А) _____ и
 Б) _____

7. **Местото каде што се случил конфликтот:** 1. училница 2. ходник 3. двор 4. сала за физичко

6. _____

8. **Вид на конфликт (заокружи или допиши):**

Вербални и психички: пцуење, навреда, лажење, озборување, закана, _____,
 _____.

Физички: удирање, шутирање, шамарање, уништување на имот
 , _____.

Социјални: изолација, отфрлање, исклучување,
 _____.

Сексуални: допирање, сексуално
 вознемирување, _____.

Нешто друго: _____,
 _____.

9. Последици од конфликтот:



10. Што можеле поинаку да направат:

A)

B)

11. Што можат сега на различен начин да направат:

A)

B)



12. Предлози за решенија:



A)

B)

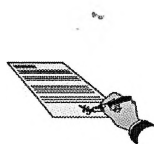
13.Проценка на решението и на избраното решение:



14. Содржина на договорот:



15. Предлози и согласност за понатамошно следење:



16. Повратната информација за процесот на посредување:



На кого му е упатено (заокружи): класен раководител, стручна служба, родители, предметен наставник, директор, некој друг: _____, _____, _____, _____

17.Протоколот за медијација го водел/ла (име и презиме, година/клас):

Медијатори: _____



Медијацијата траела : _____

Место каде се одржал процесот : _____

Датум и време на запишување на процесот на
посредување: _____

Напомена (впечаточи на медијаторот):