



Универзитет „Св. Кирил и Методиј“  
Филозофски факултет во Скопје  
Институт за педагогија



## **ИНДИКАТОРИ НА ЕФЕКТИВНОТО МУЛТИКУЛТУРНО ОБРАЗОВАНИЕ**

*– магистерски труд –*

Ментор:

Проф. д-р Марија Тофовиќ-Камилова

Кандидат:

Светлана Симакоска

Скопје, 2013 година

# СОДРЖИНА

Вовед .....	3
<b>I Теоретски пристап кон проблемот на истражувањето</b>	
1. Образованието како интегрална компонента на мултикултурното општество .....	7
1.1. Погледи кон образованието во мултикултурни услови .....	9
1.2. Значењето на хуманистичкото образование за развој на мултикултурализмот.....	13
1.2.1. Потребата од хуманистичко образование.....	15
1.3. Од монокултурно до интеркултурно образование.....	18
2. Мултикултурното и интеркултурното образование како современ феномен.....	20
2.1. Дефинирање на поимите мултикултурно и интеркултурно образование.....	20
2.2. Карактеристики и принципи на мултикултурното и интеркултурното образование.....	23
2.3. Развој на интеркултурална компетентност .....	27
2.3.1. Клучни компетенции на наставникот .....	31
3. Интеркултурно разбирање .....	34
3.1. Развој на интеркултуралната чувствителност .....	34
3.2. Комуникациските основи на интеркултуралноста .....	37
3.2.1.Пречки во комуникацијата .....	38
3.2.1.1. Техники на добра комуникација .....	41
3.2.2. Интеркултурна комуникација .....	47
4. Причини и техники за справување со конфликтно однесување во мултикултурни средини .....	50
4.1. Причини за појава на мултикултурни конфликти – идентитет, стереотипи и предрасуди .....	50
4.2. Конфликти и нивно решавање .....	57

4.2.1	Стилови на решавање на конфликт .....	59
4.3.	Медијацијата – ефективна техника на разрешување на конфликти .....	66
5.	Искуства за поддршка и развој на мултикултурното образование .....	73
6.	Образовни модели за ефективно мултикултурно образование .....	86
6.1.	Идентитет .....	90
6.2.	Сличности и разлики .....	95
6.3.	Дискриминација.....	102
6.4.	Стереотипи и предрасуди.....	110
6.5.	Стилови на разрешување на конфликти .....	118
6.6.	Ненасилна комуникација .....	123
6.7.	Посредување како начин на разрешување на конфликти (медијација)..	128
<b>II</b>	<b>Методологија на истражувањето</b>	
1.	Предмет на истражувањето .....	134
2.	Цел и карактер на истражувањето .....	134
3.	Задачи на истражувањето .....	135
4.	Хипотези на истражувањето .....	135
5.	Варијабли на истражувањето .....	136
6.	Методи, техники и инструменти на истражувањето .....	136
7.	Примерок на истражувањето .....	137
8.	Обработка на податоците .....	137
9.	Организација и тек на истражувањето .....	137
<b>III</b>	<b>Анализа и интерпретација на податоците од истражувањето</b>	
	Анализа и интерпретација на податоците од анкетирањето на наставниците за испитување на образовните компетенции.....	140
<b>IV</b>	<b>Заклучни согледувања и препораки</b>	
	.....	154
	Литература .....	160
	Прилози .....	167

## ВОВЕД

Живееме во свет во кој во различни држави постојат и живеат различни етнички групи, а со тоа се јавува и постоењето на различни култури. Мултикултурното образование може да биде инструмент за разбирање на комплексноста на денешниот свет преку подобро сфаќање и разбирање на другите, а првенствено на самите себе си. Овој феномен може да биде еден од клучните сегменти кои ја отвараат вратата новото, современо општество.

Во современиот свет на живеење е потребен голем „капацитет за мултикултурно учење“. Со него е неопходно да се запознаваат децата уште во семејната средина, да продолжат преку првиот циклус на основното образование, и во континуитет на средното образование за да во иднина се продуцираат граѓани кои ќе бидат едуцирани и подготвени за живот и соживот во средини со различни култури.

Една од тенденциите и на нашата држава е да го афирмира и да го постави на повисоко квалитетно ниво мултикултурното образование. Како општество во кое живеат различни етнички групи се јавува потреба од сеопфатно дејствување врз различни субјекти кои на релевантен начин можат да допринесат во подобрувањето на меѓуетничките односи. Училиштата особено повеќенационалните училишта имаат значајна улога во поттикнување на мултикултурното образование. Мултикултурното училиште е основен двигател на мултикултурата. Тоа преку воспитно - образовниот процес постојано создава претпоставки за надминување на политичките, културните, верските и националните препреки кои ги раздвојуваат луѓето. Образовниот систем треба да промовира мултикултурализам и да придонесе за подобрување на меѓуетничките односи во државата како важни карактеристики на квалитетното образование кое води до подобрување на резултатите на учениците. Една многу важна алка во овој синџир на дејствување, секако дека се и наставниците од средното образование, од причина што многу често во практиката настануваат конфликти токму помеѓу различните етникуми од средношколската популација. Олицетворение на ваквата ситуација, од поблискиот минат период се конфликтните состојби во општината Струга, помеѓу учениците Македонци и

Албанци од средното образование. Како главни причинители за честата нетолерантност, меѓусебно неразбирање, нетрпеливост, физички напади и друг вид на конфликти помеѓу овие групи ученици се наведуваат: непознавањето на сопствениот идентитет и на неговите слоеви, неподготвеноста за прифаќање на културните различности, изоставената меѓуетничка толеранција, неможноста и незнаењето за надминување на стереотипите и предрасудите, непоседувањето на вештини за комуникација, активно слушање, асертивност и ненасилно решавање на конфликтите, влијанието на надворешните фактори, на пример политичките, се само дел од индикаторите за меѓуетничките конфликти. Познавањето и владеењето со сите овие теми претставува неопходен предуслов за изградување на здрави интерперсонални и интергрупни односи, што ќе резултира со меѓусебното разбирање, толеранцијата, взаемното почитување, соработката итн.

Ваквата реална состојба е своевиден предизвик за голем број на научни истражувања кои ќе го проучуваат овој општествен, и секако образовен феномен од различен аспект. Тргувајќи од фактот дека воспитно – образовниот систем е најмоќниот инструмент со кој сеопфатно може да се третира, интервенира и да се поттикнува развојот и квалитетот на животот во мултикултурните општества, наставниците се ставени во улога на непосредни моделатори и модератори на наставниот процес, со развиени стручни и педагошки компетенции истовремено ја остваруваат мисијата на зачувување на „браникот“ и подигнување на квалитетот на „разновидноста“, повеќејазичноста, етничката и конфесионалната припадност на младите генерации.

Ова истражување ќе биде насочено кон еден од важните индикатори за воспоставување на ефективно и ефикасно мултикултурно образование, а тоа се наставниците од средното образование од општината Струга, коишто работат во мултиетничка и мултикултурна средина. Поконкретно, предмет на истражувањето се компетенциите на наставниците за планирање и реализирање на ефективно мултикултурно образование преку конкретни образовни модели. При тоа, во овој истражувачки труд се понудени посебно дизајнирани наставни модели за подобрување и зајакнување на компетенциите на наставниците за ефикасно мултикултурно образование. Образовните модели конципирани врз основа на интерактивност, креативност и применливост на современи наставни стратегии,

претставуваат сериозна образовна поддршка во работата на наставниците со средношколската популација во мултиетнички средини.

Бидејќи, не постои јасно дефинирана и определена образовна дисциплина која го третира образованието за мултикултурност или образованието за интеркултурност, неминовна е интервенцијата во насока на инкорпорирање на принципите на мултикултурноста во постоечките воспитно – образовни рамки, односно во содржините на постоечките наставни предмети и методите на работа во наставниот процес, што од своја страна е своевиден истражувачки предизвик кој може да биде третиран во посебен научно – истражувачки труд.

**Струга, август 2013 година**

**ПРВ ДЕЛ:**

**ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН  
ПРОБЛЕМОТ НА  
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## 1. Образованието како интегрална компонента на мултикултурното општество

Глобализацијата и процесот на европско соединување, миграцијата, зголемувањето на професионалната мобилност во Европа, зачестеноста на културните процеси на размена по пат на интернет и трајното присуство на различни културни стилови на живот во секојдневието, не ги доведуваат во прашање само традиционалните концепти, како што се културен и национален идентитет, национална држава или автономија, туку го актуелизираат и прашањето за односот кон културната разновидност во современото општество. Наспроти сегрегацијата и порекнувањето на разликите, демократскиот модел на приоѓање кон разликите е втемелен врз правото на разлики и рамноправно учество на сите групи во општествениот живот.

Мултикултурноста и интеркултурноста се поими кои се однесуваат на заедничкото живеење на припадници на различни култури.

**Мултикултурноста** претставува природна состојба на општество кое може да биде разновидно, што значи повеќејазично, повеќеетничко, мултиконфесионално итн. Со тоа се истакнува компаративната димензија, односно паралелното постоење на различни ентитети кои можат да се препознаат како такви во заедничката јавна сфера. Поимот „мултикултурно“ ја опишува културната различност на човековите општества. Тој поим не се однесува само на елементите на етничка или национална култура, туку ја вклучува јазичната, религиозната и социоекономската различност. Мултикултурното општество означува соживот на повеќе културни групи, со акцент врз зачувување на културните разлики и изразување на специфичните културни идентитети, каде што не е важна интеракцијата меѓу групите, па на различноста честопати се гледа како на негативна и таа станува мотив за дескриминација, малцинставта можат да бидат пасивно толерирани, но не и признаени и почитувани<sup>1</sup>.

Мултикултурализмот укажува на фактот дека луѓето од различни култури живеат едни покрај други.

---

<sup>1</sup> Gherga, E. (2007), Obuka profesora nacionalnih manjina u interkulturalnoj perspektivi. <http://www.susedski2007cdcs.org.yu/Publikacije/9publikacije.pdf>.

Мултикултура е коегзистенција на повеќе култури на еден простор кои освен што го споделуваат просторот и се потпираат една на друга за да обезбедат заедничка егзистенција. Коегзистенција на повеќе култури на еден простор, при што ниедна не е доминантна – сите се прифатени и почитувани<sup>2</sup>.

**Интеркултурноста** е динамичен процес и се однесува на градењето и развивањето односи помеѓу припадници на различни култури, таа е определена како “постоење на интеракција на посебни култури, како и можност да се споделат културните изрази преку дијалог и взаемно почитување“<sup>3</sup>.

Значи, интеркултурноста претпоставува интеракција, размена, десегрегација, реципроцитет, меѓузависност и солидарност. Таа интеракција подразбира присуство на взаемна заинтересираност, прифаќање и почитување. Интеркултурализмот го изразува верувањето дека секој човек станува побогат во контакт и искуство со други култури. Луѓето од различни култури можат и треба да бидат во ситуација да се поврзуваат и да учат едни од други<sup>4</sup>.

Интеркултурно општество е она во кое различните културни групи живеат на ист простор, одржуваат отворени меѓусебни односи на интеракција и влијание, взаемна размена и признавање, меѓусебно почитувајќи ги вредностите и начинот на живот, придавајќи им притоа еднакво значење на сочувствувањето и развојот на специфичниот културен идентитет и на интеркултурната комуникација. Соживотот во интеркултурното општество не е сам по себе даден, па во таа насока Советот на Европа го дефинира интеркултурното образование како концепт *Да се научи да се живее заедно*<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Семинар за наставници и стручна служба: Училиште по мерка на детето. Тема: Зошто се потребни мултикултурните работилници? Центар за менаџмент на конфликти, Предавач: Виолета Бешка. Струга-Скопје, Република Македонија: 2011-2012. Адаптиран материјал.

<sup>3</sup> UNESCO, Guidelines on Intercultural Education. (2006), Paris: UNESCO.

<sup>4</sup> Grupa Most, (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*, Beograd: Fond za otvoreno društvo, стр. 5.

<sup>5</sup> Постојат низа на препораки кои се однесуваат на наставниот план, управувањето и обуката на наставниците.

Двата поими (интеркултурно и мултикултурно) ја опишуваат ситуацијата во која во една земја или заедница има повеќе од една култура. Поимот мултикултурно често се користи да го опише општеството во кое различните култури живеат една покрај друга, без многу интеракција, додека пак интеркултурноста се однесува на постоењето и правичната интеракција на различните култури, како и можноста за генерирање на заеднички културни изразувања низ дијалог и меѓусебна почит<sup>6</sup>.

Европската конференција на министрите за образование, во ноември 2003 година, во Атина, ја усвои декларацијата за интеркултурно образование во новиот европски контекст, каде што посебен акцент е ставен на улогата и на значењето на интеркултурното образование<sup>7</sup>. За таа цел промовирана е активна политика за поддршка на европската соработка во оваа област и за реализирање на европски проекти и програми на оваа тема. Во рамките на образовните програми се планираат активности кои кај учениците би поттикнале создавање на вредности значајни за развој на демократско општество, а кои ја земаат предвид интеркултурната димензија.

### 1.1. Погледи кон образованието во мултикултурни услови

Една од последиците на новиот мултикултурен општествен контекст што во земјите од Западна Европа настана заради приливот на големиот број емигранти, главно од медитеранското подрачје и од поранешните колонии, беше и прилагодувањето на образовниот систем на потребите на попоулацијата на доселеници. Во Европа, таков образовен пристап се разви под покровителство на Советот на Европа и е наречен интеркултурно образование (intercultural education), додека во Велика Британија, Канада, САД и некои други земји, овој образовен систем се нарекува мултикултурно образование (multicultural education). Според некои автори<sup>8</sup> мултикултурното образование става акцент првенствено на

---

<sup>6</sup> Oullet, F. (1991), *L'Education interculturelle – essays sur contenu da la formation des maitres*. Paris: Editions L'Harmattan.

<sup>7</sup> Grupa Most, (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*, Beograd: Fond za otvoreno društvo, стр. 7.

<sup>8</sup> Čačić-Kumpes, J., Heršak, E. (2004), *Neki modeli uredzivanja i kulturnih odnosa u višetničkim i višekulturnim društvima*, *Migracijse teme* 10 (3/4).

презентација и промоција на културната разновидност, особено на мајчиниот јазик, додека пак, интеркултурното образование во голема мера се фокусира на односите меѓу општественото мнозинство и малцинставата, нивната меѓусебна интеракција и размена на културните вредности. Сепак, заедничка појдовна основа на двата приоди е верувањето дека е можно да се афирмираат малцинските групи и нивните културни идентитети и да се намали етноцентризмот кај младите луѓе, со цел на тој начин да се намали дискриминацијата во општеството<sup>9</sup>.

Првиот чекор за развој на мултикултурното и интрекултурното образование во Европа, бил насочен кон интеграцијата на имигрантите во образовниот систем на земјата во која се доселиле.

Во училиштата била промовирана програмата за експериментални одделенија, која била заснована на две политики<sup>10</sup>. Прво, било неопходно да се земат предвид определените педагошки елементи кај децата на доселениците, како: непознавањето на јазикот кој се говори во новата средина, делумното или нецелосното претходно образование во земјите од кои доаѓаат, условите на социјализација и други специфични чинители. Целта на оваа политика била да се пополнат празнините во знаењатата кај децата и со тоа да се олесни нивната интеграција во образовниот систем на земјата во која се дојдени. За да се оствари оваа цел биле организирани посебни форми на настава, како што се подготвителни (експериментални) одделенија со двојазично образование, дополнителни активности или дополнителни инструкции на наставниците при што акцентот бил ставен врз што побрзо совладување и усовршување на јазикот на земјата во која се дојдени. Второ, била земена во предвид и претпоставката дека овие деца имаат привремен емигрантски статус, при што требало да се води грижа за потребата децата да го зачуваат и нивниот оригинален културен идентитет, како што се: јазикот, традицијата и обичаите од земјите од нивното потекло. За таа цел организирана е дополнителна настава на мајчиниот јазик и запознавање на културните елементи на нивната

---

<sup>9</sup> Katunarić, V. (1996), *Tri lica culture*. Društvena istraživanja (5) 25/26 831-858.

<sup>10</sup> 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.

доминантна земја, најчесто изведувана од наставници дојдени од земјите од кои емигрирале<sup>11</sup>.

Овие дополнителни програми наскоро станале предмет на остри критики. Наместо да ги компензираат образовните недостатоци и да го сочуваат оригиналниот идентитет на учениците, тие се посочени како програми кои ги издвојуваат децата на емигрантите, ги стигматизираат и ги ставаат во редот на посебни групи со посебни потреби. Програмите главно се засновале врз педагошки активности кои на децата дојдени во новата средина требале да им го надополнат дефицитот на културните содржини на земјата во која се дојдени. Меѓутоа, содржините кои биле вградени во дополнителните програми се потpirале главно врз хомогени и статички културни слики и концепти, кои во голема мера го игнорирале комплексниот однос меѓу децата мигранти и културата на земјата домаќин. Последица на овој пристап е дека индивидуалните елементи на странски кутури се површно поврзани, извадени од контекст и на тој начин лишени од оригиналното значење.<sup>12</sup>

Нов приод во развојот на интеркултурното образование се јавува во почетокот на 1980 год., кога почнува да се промовира новиот пристап во интеркултурното образование. Во тој период се отфрла идејата за културно различни и концептот за посебна педагогија за странци и се промовира интеркултурниот концепт. Советот на Европа, формирал група на експерти чија задача била да дадат нови предлози за подобрување и дополнување на образованието во насока на општо образование за сите, со кутурен додаток. Оваа група експерти добила задача да воспостави и програма за едукација на наставниците за ова образование. Резултатите и препораките од работата на експертската група се усвоени како модел за заедничко образование на децата на емигрантите и во 1983 година се преточени во резолуција на Конференцијата на министрите за образование на ЕУ, во Даблин. Најзначајна одлука на оваа конференција и донесената резолуција е дека повеќе нема да се земат во предвид само посебните потреби на децата на емигрантите, туку образовните политики и

---

<sup>11</sup> Исто.

<sup>12</sup> Според Stajner-Khamsi, 1994. 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.

наставата ќе се приспособат на барањата на новиот мултикултурен контекст на општеството. Со други зборови, образовните содржини повеќе не се фокусираат само на децата на емигрантите, односно децата на малцинството, туку фокусот се префрла на меѓусебниот соживот, коегзистирање и идентитет на децата во малцинство и децата од општественото мнозинство.

Од образовниот систем во целина, а посебно од училиштата, се бара да пренесат знаења и вештини кои на сите граѓани, без оглед на нивното потекло, ќе им овозможат слободно учество во општествениот живот и ќе ги подготват за живот во мултикултурно општество.

Република Македонија како мултиетничка и мултиконфесионална држава, со јасни определби да стане полноправна членка на Европската Унија, има потреба да го прилагоди и приспособи образовниот систем и во насока на мултикултурно (интеркултурно) образование. Во креирањето и моделирањето на образовните политики, неопходно е да се вметнат содржини, теми и активности, преку кои ќе се промовира и имплементира мултикултурното (интеркултурното) образование. Претходно беше споменато дека дополнителното оптоварување на и онака, обемните програми со нов предмет од овој вид, не би одело во прилог на ефикасен образовен систем. Од тие причини, во образовниот систем на Република Македонија треба да се осмислат и да се инкорпорираат принципите на мултикултурноста во содржините на постоечките наставни предмети и методите на работа во наставниот процес. Од особено значење е изготвувањето на учебници и учебни помагала во кои ќе бидат присутни поголем број теми и содржини кои јасно ги изразуваат основните принципи на мултикултурното (интеркултурното) образование. Доколку во учебниците се присутни повеќе позитивни примери кои се со јасна определба за градење на мултикултурно општество и кои повеќе ги изразуваат основните принципи на мултикултурност, а помалку негативни примери, тогаш постојат реални предуслови учениците да формираат позитивни ставови, мислења и однесувања во однос на другиот (другите)<sup>13</sup>.

Учениците треба да ги разберат и да ги практикуваат категориите: идентитет (личен идентитет и социјален/културен идентитет), соработка и дружење,

---

13

[http://www.bro.gov.mk/devetgodisno/Koncepcija\\_po\\_javna\\_rasprava\\_so\\_izmeni\\_i\\_dopolnuvanja.pdf](http://www.bro.gov.mk/devetgodisno/Koncepcija_po_javna_rasprava_so_izmeni_i_dopolnuvanja.pdf)

почитување, толеранција, културен релативизам, но исто така учениците треба да имаат сознанија и за категориите: стереотип, предрасуда, опресија, етикетање да можат во реалниот живот да ги препознаат, да го избегнуваат нивното манифестирање и да го осудат ако го забележат кај другите, да поседуваат вештини за комуникација, активно слушање, асертивност и ненасилно решавање на конфликтите.

## **1.2. Значењето на хуманистичкото образование за развој на мултикултурализмот**

Доколку поимот хуманост во најширока смисла бил прифатен како општа човекова вредност, тогаш не би ни имало потреба да се зборува за улогата на хуманистичкото образование, за животот во современото плурално – мултикултурно општество.

Хуманизмот означува човечност, карактеристика со која човекот се разликува од животните. Меѓутоа, хуманоста не е вродена карактеристика на човекот, туку воспитувањето, образованието и оспособувањето, посебно хуманистичкото имаат значајна улога не само во развојот и формирањето на однесувањето на поединецот, туку и во животот воопшто. Во таа смисла секое образование и оспособување на луѓето во својата суштина би требало да биде хуманистичко. За жал тоа не се случува во секојдневната општествена пракса. Ваквата состојба ја потврдуваат и фактите што човештвото во текот на целата историја, па и до денес се наоѓа во постојани меѓуетнички, верски, расни, идеолошки, економски и други судири<sup>14</sup>.

Современиот свет го карактеризираат континуирани промени во сите аспекти од животот на поединецот и општеството во целина. Промените се условени од сознајно-технолошки развој, но и од низа други поединечни и групни интереси. Сведоци сме на големата миграција на населението, што само по себе ја забрзува општата глобализација. Иако се повеќе се говори за тоа дека светот добива карактеристика на „глобално село“, истовремено се одвиваат процеси на

---

<sup>14</sup> Milat, J.(2001), *‘Značenje humanističkog obrazovanja za razvoj multikulturalizma’*. / Split: Filozofski fakultet.

интеграција и дезинтеграција на поедини општествени заедници. Тоа може да се види и од зајакнатото движење за развој на регионот, не само во рамките на поедини држави, туку и во регионот кој со своите развојни стратегии ги преминуваат државните граници на една земја.

Во последните педесет години во европските држави, се поинтензивно се одвива процесот во кој, оние од етничките релативно чисти „монокултурни“ заедници прераснуваат во плурални мултикултурни општества. Се менува културниот, религиозниот и етничкиот состав на населението, расте процентот на „странци“ во сите земји во светот. Моно – етничките „чисти“ земји, веќе одамна не постојат.

Забрзаната промена е поголема од способноста на општествената заедница, да еволутивниот развој „безболно“ го прифати, такашто честопати предизвикува фрустрации, помалку или повеќе конфликти, па дури и во високо развиените земји со долга и богата демократска традиција.

Нови етнички, верски и културни заедници во некои земји, неуморно укажуваат на напуштање на верувањето во државата - нацијата. Нови социјални заедници кои се создаваат во некои земји се повеќе активно се интегрираат и помалку или повеќе се вклучени во сите аспекти на животот во секоја земја. Создаваат плуралистичко општество во кое секој поединец е „осуден“ на соживот, мир и хуманизам. И кај противниците на мутикултурализмот, како начин на соживот, тој факт законски ја изразува потребата за неопходно решавање на низа прашања. Особено тоа се однесува на прашањето на социјалната положба на поединецот (од било кој вид) на малцинските заедници во целина и нивните членови одделно. Овие прашања се однесуваат на нивната слобода, нивните човекови права (етнички, верски, културни итн.), обичаи, за нивната интеграција во новите средини со зачувување на сопствениот идентитет, создавање на нов регионален и европски идентитет или пак изолација и дискриминација на сите оние кои не се „наши“<sup>15</sup>.

Културата и верските традиции на мнозинската заедница, во услови на дискриминација кон странците (малцинството), влијае на посилна хомогенизација

---

<sup>15</sup> Morin, E. (2007), 'Les sept saviors nécessaires à l'éducation du future. Paris: UNESCO.

на малцинските заедници во земјата и притоа се зголемува нивниот отпор кон културата и религиозната традиција на заедницата – заедница на земјата „домаќин“. Тоа предизвикува проблем кај двете страни и е потенцијална закана за појава на конфликт. Па според тоа, тие се сомневаат дали малцинските заедници да се интегрираат или асимилираат, дали да се развие соживот, дали различните култури во една земја се нејзино богатство или пак нејзин недостаток. Доколку сакаме да се подигне свеста за човековите права како основно право, ние треба да развиеме свест за мултикултурализмот. Треба да се развие свеста кај секој поединец за потребата од соживот во едно плуралистичко општество, бидејќи тоа е претпоставка на вистинско остварување на човековите права, без разлика на националноста, културата, верската припадност, бојата на кожата, јазикот, полот, образованието итн.

Повеќето членови на помладата генерација во едно плуралистичко општество, (што секако е резултат на образованието), многу помалку се оптоварени со културните, верските, расните и другите разлики на своите врсници, за разлика од нивните родители. Младите генерации постепено се интегрираат во социјалната средина на плуралистичкото општество. Ова создава добра перспектива за интеграција, што всушност значи дека нема да доведе до асимилација во мнозинската етничка група. Тука е особено значајно, да се истакне уште еднаш, проширувањето и зајакнувањето на движењата на Европскиот регион, бидејќи развојот на регионот, па дури и подсвесно, станува се позначајна културна, социјална и економски хомогена заедница. Се раѓаат нови цивилизациски традиции, се бара не само социјална, туку и целокупна интеграција на малцинските заедници, притоа вклучувајќи ја нивната интеграција и во училишниот состав.

### **1.2.1. Потребата од хуманистичко образование**

Образованието, воспитанието и оспособувањето на луѓето е една од темелните претпоставки за хуман и демократски развој на општеството, што го истакнуваат и големите умови уште во антиката, потоа претходниците и протагонистите на ренесансата (Dante, Petrarka, Moore, Rousseau, Volter, и др.) според кои хуманизмот бил основна одредница за гледањето на светот, потоа голем број на педагози и филозофи, претставници од сите структури на општеството и

целиот свет од сегашноста. Во тој контекст треба да се истакнат и меѓународните организации како: UNESCO, OECD, Европскиот Совет и др<sup>16</sup>.

Според филозофското гледиште хуманизмот е етички став според кој сите општествени односи мораат да се засноваат на признавањето на човековата природа, како специфична вредност на секој поединец.

Врз основа на одредбите на Статутот на Европскиот Совет, Министерскиот Одбор одамна ја усвоил и Препораката за образување на наставниците за разбирање на различните култури, посебно културите во контекст на миграцијата. Проблемот со интеркултуралното воспитание и образование како проблем за совладување на разликите помеѓу луѓето бара од образованието во секоја земја посебно да го аспектира<sup>17</sup>.

Мултикултуралното воспитание и оспособување не се однесува само на непосредниот однос наставник - ученик, туку и на односот на сите членови во општеството, вклучувајќи ги и работните заедници, културно - уметничките друштва, хуманитарните и други невладини организации. Со оспособување за соживот во мултикултурално окружување треба да се започне уште во детската градинка, бидејќи тогаш кај детето почнува процесот на социјализација и треба да се продолжи во текот на целото образование, а успехот зависи од соработката на сите заинтересирани страни: родители, градинка, училиште, различни општествени институции и др.

Приоритетна задача на сите, а посебно на училиштата е конкретно дејствување, односно развивање на вештини и способности за живеење во плурално општество, а не апстрактно пренесување на знаења преку теоретско истакнување на вредности. Потребно е да се развиваат ставови, интереси, способности, потреби за успешно вклучување на поединечните со општите обележја на општеството, односно да бидат запазени слободата на размислување, човековите права, достоинството на поединецот, соживотот итн. Во најширока смисла, задача на

---

<sup>16</sup> Milat, J.(2001), *'Značenje humanističkog obrazovanja za razvoj multikulturalizma'*. / Split: Filozofski fakultet.

<sup>17</sup> Recommendations on Promoting Integration through Education OSCE. Office of High Commissioner on National Minorities, 25.01.2008

училиштето е преку своите курикулуми да ги оспособуваат младите и родителите за соживот во мултикултуралното општество, не само теоретски туку и преку практични активности. Не е доволно само да се учи и да се знае за другите култури. Тоа секако е важно, но треба да се стекнуваат искуства и да се создадат ситуации во училиштата, на пример да се организираат натпреварувачки екипи со различен етнички состав со различен идентитет, притоа овозможувајќи постојани контакти помеѓу учениците<sup>18</sup>.

Развојот на интеркултуралните односи во мултикултуралното општество е условен од големата мобилност на младите кои секако имаат помалку предрасуди од возрасните членови на општеството. Возрасните се често најголемата препрека за интеграција на младите, посебно во оние средини кадешто различноста со другите особено „малцинствата“ ги доживуваат како опасност за својата култура. Дилемата не се состои во тоа дали да се развива или не националниот идентитет, наспроти идентитетот на општеството во новата заедница. Всушност културата е општествено условена, настанува како резултат на одредени општествени и историски развојни активности, се менува и се развива со развојот на општеството.

Разликите помеѓу културите треба да се сфатат како културно богатство (фолклор, народни песни, обичаи) и истовремено треба да се развива и негува културата на сите. Образованието има особено голема одговорност за успешно оспособување за хумани, интеркултурални односи и успешен живот во мултикултуралното општество.

Под хуманистичко образование во колоквијалниот говор, се подразбира подрачје на т.н. хуманистички науки и уметности. Тука повторно и научната определба ја опфаќа лингвистиката, филозофијата – особено етиката и естетиката, етнологијата и етнографијата, историјата, историја на уметност, вклучувајќи ги и музичките и ликовните уметности. Тука може да се приклучат и географијата, посебно економската географија и политичкото и веронауката во воспитано-образовниот систем. Учењето на странски јазици овозможува непречена комуникација, комуникација помеѓу луѓето од различни нации и го олеснува запознавањето на другите култури. Историските знаења овозможуваат спознавање

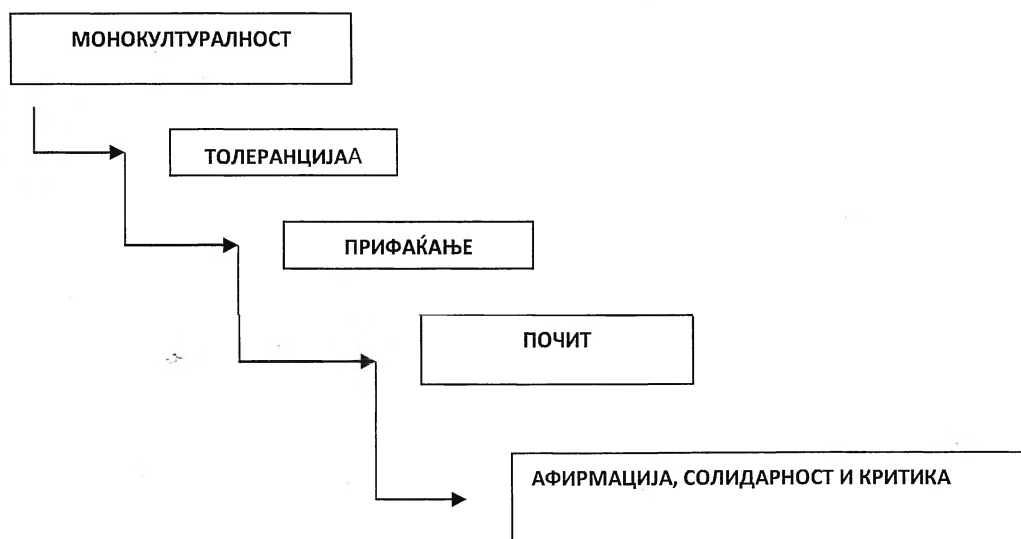
---

<sup>18</sup> Milat, J. (2005), *Pedagogija – terija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga (стр. 56).

на други култури, историскиот развој на други народи, нивните етнички, етички и други вредности. Уметничкото образование допринесува за осознавање на сопствената и културите на другите народи. Учењето на географија пак, допринесува да се разберат миграциските движења. Покрај овие научни области, може да се додаде и учењето на природни науки – биологија, антропологија, генетика, техничко образование како значаен фактор за развој на општеството итн. Оттука, секое образование во својата основа мора да биде хуманистичко и затоа неговата улога е единствена за развој на современото општество, бидејќи мултикултурализмот и плуралното општество се составен дел од живеењето на секој поединец и човештвото во целина<sup>19</sup>.

### 1.3. Од монокултурно до интеркултурно образование

Моделот<sup>20</sup> што го предложува Сониа Нието (Sonia Nieto) зборува за можните фази низ коишто минува процесот на развој од монокултуралноста, т.е. уважувањето и признавањето на вредностите само на една доминантна култура до интеркултуралноста, т.е. разбирањето и уважувањето на различните култури, како и за начинот на коишто тие се испреплетуваат и се дополнуваат.



<sup>19</sup> Исто, (стр. 62-63).

<sup>20</sup> Прирачник за интеркултурна обука за млади (2006). 'Конструктивен приод кон културните разлики или разликите како импулс за развој', верзија 1.0, 02. Скопје: Детска Фондација Песталоци, Фондација Институт отворено општество.

1. **Монокултуралноста** значи дека сите содржини што се нудат и се презентираат во една средина, заедница или општество ја отсликуваат доминацијата на една култура.
2. **Толеранцијата** на ова ниво значи „поднесување“ на различностите. Да се биде толерантен на ова ниво значи дека иако постои завист, инаетење и отпор кон другите, тие сепак, иако безволно, се прифаќаат. Разликите се поднесуваат, но суштински не се уважуваат.
3. **Прифаќањето** значи дека разликите се воочуваат, но нивното значење ниту се негира, ниту посебно се истакнува. Нивото на прифаќање е значајно, бидејќи претставува прв чекор кон интеркултуралноста.
4. **Почитувањето** значи дека разликите се уважуваат и се вреднуваат како неопходни и посакувани. На разликите се гледа како на основна појдовна точка за многу општествени случувања и процеси.
5. **Афирмацијата, солидарноста и критиката** претставуваат ниво на коешто е присутна повеќекратна размена на различностите во функција на општиот развој и на подобрувањето на функционирањето на заедницата или на општеството. На ова ниво, за разлика од претходните, конфликтот не се избегнува, туку се прифаќа како прилика за развој. Заедниците и општествата на ова ниво се грижат за еднаквоста и за социјалната правда. Бидејќи овие основни вредности се дијаметрално спротивставени меѓу различните групи, честопати конфликтот е неминовен. Афирмацијата, солидарноста и критиката се базираат врз сфаќањето дека културата не е непроменлива појава или категорија, па заради тоа е подложна на постојано критичко преиспитување. Затоа пасивното прифаќање на „status quo“- статусот на која било култура е неконзистентно и кај некои култури може да доведе до нивно сопирање на „романтично или на егзотично“ ниво на развој. За да се надминат рамките на сопствената култура со цел да се разберат различностите на другите култури, потребно е претходно да се мине низ фазата на рефлексивност и критика, како на сопствената, така и на туѓите култури, што претставува основа на интеркултуралното образование.

## **2. Мултикултурното и интеркултурното образование како современ феномен**

Една од клучните цели на образованието во современиот свет е унапредувањето на демократијата во заедницата. Образовниот систем мора да го има во предвид мултикултурниот карактер на општеството и активно да допринесува за мирољубив соживот и позитивна интеракција меѓу различните културни групи.

За остварување на таа цел постојат два концепти: мултикултурно и интеркултурно образование.

### **2.1. Дефинирање на поимите мултикултурно и интеркултурно образование**

Мултикултурализмот е феномен на денешнината и се јавува како резултат на живеење на повеќе култури на различни етнички групи и расни и културни различности. Постојат повеќе пристапи во поимното определување на овој феномен.

Мултикултурното образование се дефинира како прогресивен приод за трансформирање на образованието што холостички ги критикува и решава тековните недостатоци, неуспеси и дискриминаторски практики во образованието. Тоа се темели на идеалите за социјална правда, образовна рамноправност и посветеност на фасилитирањето на образовните искуства при кои сите ученици го постигнуваат својот целосен потенцијал, како лица што учат и како социјално свесни и активни лица на локално, национално и на глобално ниво<sup>21</sup>.

Вака теоретски третиран феноменот - мултикултурно образование претпоставува дека училиштата имаат суштинско значење во процесот на трансформација на општеството и за елиминација на обесправувањето и неправдата. „Мултикултурното воспитание подразбира запознавање со културата и традициите

---

<sup>21</sup> Прирачник за социјална правда, (ур. Ангелеска, Н.) (2009). Скопје: Фондација Институт отворено општество-Македонија (стр. 70)

на сопствениот народ, но, исто така, и со културата и традицијата на другите народи кои живеат во иста средина“<sup>22</sup>.

Мултикултурното образование настојува преку учење за другите култури да се овозможи прифаќање или барем толеранција на другата култура.

„Мултикултурно образование е пристап што овозможува учениците да ги разберат, почитуваат и ценат културолошките разлики и сличности, како и да ги препознаваат достигнувањата на различните етнички, расни и општествено - економски групи. Различните групи се прикажуваат реалистични и од повеќе перспективи, со цел изедначување на односите меѓу културите“<sup>23</sup>. Крајната цел на мултикултурното образование е прогресивно и проактивно да придонесе за трансформација кон општеството и кон примената и одржувањето на социјалната правда и рамноправноста<sup>24</sup>.

Интеркултурното образование настојува да оствари развиен и одржлив начин на заеднички живот во мултикултурното општество исполнет со разбирање, взаемно почитување и дијалог помеѓу различните култури, обезбедување еднакви можности и борба против дискриминацијата. Интеркултурното образование според Уеле (Uele)<sup>25</sup> настојува да промовира и развие:

- подобро разбирање на културата во современото општество;
- способност за комуникација помеѓу луѓето кои припаѓаат на различни култури;
- флексибилен став кон културните различности во општеството;

---

<sup>22</sup> Костова, М., Баракоска, А., Маказлиева, Е. (2005), *Педагогија* - трета година гимназиско образование. Скопје: Просветно дело (стр. 190)

<sup>23</sup> Прирачник за социјална правда, (ур. Ангелеска, Н.) (2009). Скопје: Фондација Институт отворено општество-Македонија (стр. 79)

<sup>24</sup> Превземено од Paul, C. Gorski за EdChange (образовна промена)  
<http://www.edchange.org/multicultural>

<sup>25</sup> Ouellet, F. (1991), *L'Education interculturelle – essays sur contenu de la formation des maitres*. Paris: Editions L'Harmattan

- поголема подготвеност на луѓето активно да се вклучат во социјална интеракција со луѓе од друго културно потекло и препознавање на основните карактеристики на човековата природа, како нешто што им е заедничко.

Интеркултурното учење е процес со кој се учи како да се живее заедно во светот на различностите, тоа е и преодна точка за градење заеднички живот во мир<sup>26</sup>.

И покрај постоењето на различните концепции за предметно определување на мултикултурното образование, сепак фокусот ќе биде насочен кон следниве структурни елементи кои претставуваат основа за неговото разбирање: секој ученик мора да има еднаква можност за да го постигне својот целосен потенцијал; секој ученик мора да биде подготвен за компетентно да учествува во општеството; наставниците мора да бидат подготвени ефективно да го фасилитираат учењето на секој ученик индивидуално, независно од тоа колку тој е културно сличен или различен од него; училиштата мора да бидат активни учесници во надминувањето на обесправувањето; образованието мора целосно да се фокусира на ученикот и на инклузивноста; едукаторите, активистите и другите вклучени субјекти во образовниот систем мора да имаат поактивна улога во преиспитувањето на сите образовни практики и нивното влијание врз учењето на сите ученици: методи на тестирање, наставни пристапи, советување, учебници итн.

Познатиот педагог Мушински во својот четиригодишен експеримент утврдил дека училишната програма која експериментално содржела кооперација помеѓу учениците, заеднички цели, поддршка на наставниците на ученичките ставови и партнерски односи во наставата, резултира со тоа што учениците подобро ги разбираат останатите, имаат поголема толеранција кон разликите помеѓу луѓето (нација, религија, боја) и ги подготвува учениците да им помогнат на другите<sup>27</sup>. Овој експеримент јасно укажува на посакуваниот правец за мултиетнички пристап во воспитанието и образованието.

---

<sup>26</sup> Bennett, Milton, J. (1993), "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity" in Paide R.M. (ed.) *Education for the Intercultural Experience*, Yarmouth, Maine, Intercultural Press

<sup>27</sup> Muszynski, H. (1976), *Zarys teorii wychowania*. Warszawa: PWN

Училиштата имаат значајна улога во поттикнувањето, реализирањето и подигнување на квалитетот на мултикултурното воспитание и образование. Посебна потреба од ваквиот пристап имаат мултикултурните училишта, каков што е примерот и со СОУ Гимназија „Д-р Ибрахим Темо“ од Струга, каде што наставата се изведува на македонски, албански и турски наставен јазик, со што и од теоретски и од методолошки аспект се оправдува изборот на ваков концепт на училиште во рамките на овој научен труд.

## **2.2. Карактеристики и принципи на мултикултурното и интеркултурното образование**

Мултикултурното образование не е посебен предмет или збир на одделни изолирани мерки кои повремено можат да се применуват. Тоа е дидактички принцип кој ги опфаќа, помалку или повеќе сите предмети и сите наставни активности. За да се оствари овој процес, неопходна е конструктивна комуникација во поглед на унапредување и активно учество на професорите, учениците, родителите, локалната заедница, институциите и др. Овој вид образование подразбира застапеност на содржини кои се така конципирани за да овозможат формирање на вредности кои ќе ги исполнуваат основните потреби на мултикултурното општество. Таквите содржини треба да бидат отворени за промена и исполнети со активности кои на учениците ќе им овозможат постепено да го разберат културниот код на општеството во коешто живеат и да се развијат во автономни личности кои ќе изградат доверба во општеството. Тоа подразбира познавање на општествената средина и односите меѓу луѓето. За таа цел училиштето треба да прерасне во средина во која учениците ќе го научат значењето на заедничкиот живот на позитивен и креативен начин.

Интеркултурното образование претставува меѓусебна интеракција и оживување на пасивната коегзистенција и развивање на заеднички живот, интерес, прифаќање, почит, взаемни контакти и разбирање, искуство, учење и борба против дискриминацијата, го развива односот помеѓу група на луѓе кои припаѓаат на различни групи.

Интеркултурното образование има јасни цели, и тоа<sup>28</sup>:

- стекнување на знаења за сопствената култура и нејзиното влијание врз однесувањето на поединецот и групата, во рамките на сопствената култура и на другите култури;
- практикување на добрите обичаи поврзани за животот во едно мултикултурна заедница (отфрлање на стереотипите и предрасудите, развој на комуникациски способности, промовирање на ставот дека не постојат повисоки односно пониски култури, бидејќи културите не може да се споредуваат);
- почитување на културните различности, на сопствениот и туѓиот културен идентитет, неприфаќање на дискриминацијата;
- поттикнување на активности кои водат кон промовирање на принципите на мултикултурната заедница.

Интеркултурното образование е насочено кон: препознавање на сопствениот етноцентризам, начинот на однесување со другиот (странецот), градење на толеранција, навикнување на јазикот со кој се служи малцинството, тематизирање на расизмот (расправа за негативните последици од расизмот и позитивните последици од неговото надминување), нагласување на заедништвото, наспроти затворање во етничките рамки, промовирање и примена на активности кои водат кон надминување на конфликтите – промовирање на културен релативизам, градење свест за можноста од заемно културно збогатување и надополнување, надминување на концептот „ние –идентитет“ (надминување на границите на сопствената група во рамките на глобалната одговорност, афирмација на универзалната хуманост).

Мултидимензионалниот и мултиперспективниот карактер на интеркултурното образование истакнат е во специфичните цели кои ги

---

<sup>28</sup> Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo (стр. 14)

идентификува Меѓународната комисија за образование за 21-от век<sup>29</sup>. Според заклучоците на оваа комисија, обаразованието треба да се темели врз следниве цели: **учење за знаење** – комбинирање на широкото општо образование со практичната работа во некои проекти. Општото образование овозможува контакт и комуникација со други јазици и области на знаење; **учење за практична примена** – развивање компетенции за снаоѓање во различни ситуации, како и компетенции за работа, и за оспособување на поединците да го најдат своето место во општеството; **учење за живот заедно со другите** – подразбира разбирање за другите, почитување на вредностите на плурализмот, меѓусебното разбирање, мирот и културната различност. Тоа се остварува преку реализација на заеднички проекти и учење како да се управува со конфликтите. Учениците треба да стекнат знаења, вештини и вредности кои го зајакнуваат духот на солидарноста и соработката помеѓу различните поединци и групи во општеството; **учењето „да бидам“**- претпоставува равниена личност која значи да биде во ситуација да дејствува со највисок степен на автономија, проценување и лична одговорност.

Главни принципи врз кои се темели мултикултното образование се<sup>30</sup>:

- да се отстрани етноцентричната претстава за културата или идејата според која е можно да се направи хиерархија помеѓу различните култури;
- да се осознаат особеностите на различните култури кои постојат и кохабитираат на еден простор;
- да се развијат способности за почитување на културните разлики; да се поттикнува развојот на позитивна слика за себе и за другите, како и за позитивно вреднување на граѓанската одговорност со цел да се разбере социјалната димензија на животот;

---

<sup>29</sup> Delores, J. (1996), *Lerning: The Treasure Within* – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Paris, UNESCO

<sup>30</sup> Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo (стр. 15)

- да се поттикнува подобро меѓусебно запознавање и разбирање на различните етникуми заради пообјективно взаемно вреднување и намалување на стереотипите, предрасудите, опресијата и етикетањето;
- активно да се практикува почитување на ставовите, чувствата и правата на другите, што е особено важно во средините во кои живеат малцински или маргинализирани групи.

Мултикултурните принципи се концентрирани на отвореност кон другите, активна почит кон разликите, меѓусебно разбирање, активна толеранција, неоспорување на постоечките култури, обезбедување еднакви можности и борба против дискриминацијата.

Во насоките на **УНЕСКО за интеркултурно образование**<sup>31</sup> истакнати се три основни принципи:

**I принцип** – Интеркултурното образование го почитува културниот идентитет на учениците обезбедувајќи соодветно културално и квалитетно образование за сите.

**II принцип** – Интеркултурното образование обезбедува за секој ученик културални знаења, вештини и ставови кои се неопходни за да се постигне активно и целосно учество во општеството.

**III принцип** – Интеркултурното образование им обезбедува на сите ученици културални знаења, вештини и ставови кои придонесуваат во почитувањето, разбирањето и солидарноста меѓу поединците, етничките, социјалните и културните групи и нации.

**Меѓународни инструменти**<sup>32</sup> врз кои се темели интеркултурното/мултикултурното образование: Повелба за граѓанските и политички права на ОН (1946), Универзална декларација за човековите права (1948), Конвенција и препораки против дискриминацијата во образованието, Унеско (1960), Меѓународна конвенција за

---

<sup>31</sup> UNESCO Guidelines on Intercultural Education, Education Sector UNESCO(ED-2006/WS/59) – CLD 29366, Paris.

<sup>32</sup> *Intercultural education and the challenge of religious diversity and dialogue in Europe*, [http://www.coe.int/t/e/cultural\\_co%2Doperation/education/Intercultural\\_education/Intro.asp](http://www.coe.int/t/e/cultural_co%2Doperation/education/Intercultural_education/Intro.asp)

укинување на сите форми на расна дискриминација (1965), Меѓународен пакт за економски, општествени и културни права (1966), Декларација за елиминирање на сите форми на нетолеранција и дискриминација врз основа на верска припадност (1981), Конвенција за отстранување на сите форми на дискриминација кон жените (1982), Конвенција за правата на децата (1989), Рамковна конвенција за заштита на националното малцинство, Европска повелба за регионлни јазици и јазиците на малцинството (1992), Борба против расизмот и нетолеранцијата кон Ромите (1998), Дакарска рамка за акција (2000), Унеско - Универзална декларација за културните различности (2001), Милениумски цели на развојот, ОН (2002), Свет по мерка на детето, ОН (2002), Квалитетно образование за сите, Унеско, Дакар (2002), Унеско - Конвенција за заштита и промоција на различностите на културното изразување (2005), Унеско – Конвенција против дискриминацијата во образованието.

### 2.3. Развој на интеркултурална компетентност

Интеркултурална компетентност е способност да се препознаваат и да се користат културните разлики како ресурс за учење<sup>33</sup>. Тргувајќи од претпоставката дека луѓето многу повеќе можат да научат едни од други доколку се разликуваат, треба да постои взаемно почитување и заинтересираност да се надмине тензијата која обично ја следи интеркултуралната „средба“.

Важни компоненти на интеркултуралната компетентност се: свест за себе како комплексно културно суштество; свест за влијанието на културата на која се припаѓа врз сопственото мислење и однесување; способност за заедничко ангажирање, запознавање, соработување, отвореност да се тестираат различните погледи на светот, начините на мислење и решавање на проблемите.

Честа причина за отежнување, а понекогаш и оневозможување на интеркултуралната комуникација и разбирање претставува *етноцентризмот* (порекнување на постоењето на културните разлики). Затоа е потребно да се дејствува на различни полиња за надминување на таквите сваќања, а посебно преку

---

<sup>33</sup> Според Berthoin-Atal and Friedman, 2003. Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Interkulturalno obrazovanje i razumevanje: Bazični priručnik za nastavnike i nastavnice*. Beograd: Grupa Most.

реформите во образованието и интегрирање на интеркултуралните компоненти во училишните програми (курикулуми).<sup>34</sup>

Според Банкс (Banks, 1999)<sup>35</sup> може да се разликуваат четири основни пристапи при реформата на училишната програма (курикулум): *Придонес* – е пристап на минимално вклучување на интеркултуралното образование во курикулумот, кога периодично се обработуваат избрани книги и кога се слават значајни датуми, херои или настани од различни култури. Овој пристап не подразбира систематско вклучување на теми од различни култури во курикулумот. *Додавање* – е пристап во кој содржините, концептите, темите за различните култури се додадени во курикулумите на начин на кој не се менува неговата постоечка структура. Преку овој пристап темите од различните култури површно се вклучени во веќе постоечките курикулуми, но таквото вклучување не овозможува и промена на начинот на мислење кај учениците. *Трансформација* – преку овој пристап се менува и структурата на курикулумите такашто учениците се охрабрани да ги согледуваат концептите, темите и проблемите од различни аспекти и културни перспективи. *Социјална акција* – овој пристап е комбинација од трансформацијата и активностите кои се насочени кон социјални промени. Преку овој пристап учениците не ги подучуваме само да ги разбираат и да ги преиспитуваат социјалните прашања, туку и да превземаат активности, да го изразуваат своето мислење по однос на тие прашања.

Воведувањето на интеркултурното образование во училишната практика е процес кој доведува до постепени и значајни промени во сите аспекти на животот и работата на училиштето. Пол Горски (Paul C. Gorski, 2000) разликува 6 фази во интеркултуралната трансформација на училиштето<sup>36</sup>:

---

<sup>34</sup> Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007). *Interkulturalno obrazovanje i razumevanje: Bazični priručnik za nastavnike i nastavnice*. Beograd: Grupa Most. (стр. 6 - 10)

<sup>35</sup> Banks, J.A. (1999), *An Introduction to Multicultural Education* (2<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn I Bacon.

<sup>36</sup> Превземено од Paul C. Gorski. *Strateg of Multicultural School Transformation*. EdChange and the Multicultural Pavilion (2000). Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007). *Interkulturalno obrazovanje i razumevanje: Bazični priručnik za nastavnike i nastavnice*. Beograd: Grupa Most. (стр. 7)

**Фаза на отсуство на промени (Status Quo)** – Училиштето ја негува традиционалната образовна практика во којашто нема место за критика на постоечките форми на нееднаквост во различните аспекти на училишниот живот и образовниот систем. Наставните програми, начините на подучување и учење во континуитет ги поддржуваат пристапите кои се типични за доминантната или привилегираната општествена група.

**Фаза на херои и празници (храна, фестивали и забава)** – Училиштата во курикулумите или во наставниот материјал воведува мали промени кои се фокусираат површинските културалните карактеристики, често засновани на генерализација и стереотипи. Мултикултурното, интеркултурното образование се практикува како организирање фестивали на храна, славење на одредени историски личности или посета на такви манифестации. Учениците прават делови од облека или други работи кои се специфични за одделна култура.

**Фаза на интеркултурално (етичко) учење** – Во училиштата преку курикулумите се изучуваат обичаите и однесувањето на оние култури од кои им потекнуваат учениците и се обидуваат подобро да разберат како да се однесуваат со таа категорија ученици ученици.

**Фаза на меѓучовечки односи („Зошто сите да не се согласуваме подобро?“)**

Членовите на училиштето се поттикнуваат да ги слават разликите поврзувајќи ги различните групни идентитети. Учениците учат едни од други преку размена на мислења и искуства. Разновидноста е предност која го збогатува искуството во училиштето.

**Фаза на селективно интеркултурално образование („Тоа го правевме минатиот месец“)**

Препознавајќи ја неправедноста, нееднаквоста во различни аспекти на образованието, наставниците и администрацијата иницираат привремени училишни програми, проекти. За таа цел училиштата организираат состаноци на кои се дискутира за актуелниот етнички конфликт или ангажираат консултанти за да им помогнат на наставниците да воведат различни наставни програми.

## Фаза на трансформативно интеркултурално образование (праведно образование)

Сите образовни практики започнуваат со праведност, еднаквост, сите аспекти од училишниот живот и образованието да бидат праведни и подеднакво достапни за сите ученици кои припаѓаат на различни групи и култури со цел постигнување на сопствениот максимален потенцијал.

Интеркултурно образование во Република Македонија е пропишано и во Индикаторите за квалитетот на работата на училиштата<sup>37</sup>, во следните подрачја: *Наставни планови програми*<sup>38</sup> - индикатор: Применувани наставни планови и програми – прилагодени наставни планови и програми по сите предмети според можностите на децата; индикатор: Квалитет на наставните планови и програми – родова и етничка рамноправност и мултикултурна сензитивност во наставните програми и учебните помагала; индикатор: Воннаставни активности – опфатеност на учениците во воннаставни активности без разлика на пол, етничка припадност и социјално потекло; *Постигања на учениците*<sup>39</sup> – индикатор: следење и подобрување на постигањата на учениците од различен пол и етничка припадност; *Учење и настава* – индикатор: Наставен процес – приодот на наставниците кон учениците се темели на взаемно почитување, помош, соработка и почитување, наставниците не користат полови, етнички или религиски и други стереотипи во комуникацијата со учениците и забрануваат таквите стереотипи да ги користат учениците; индикатор: *Искусствата на учениците од учењето* – интеракција на учениците меѓусебе и со возрасните во училиштето, соработуваат, учениците заеднички работат на различни проекти, во и надвор од наставата, во групи со различен состав и големина; *Училишна клима*<sup>40</sup> – индикатор: Училишна клима и односи во училиштето – Углед и имиџ на училиштето – училиштето ги негува родовата сензитивност и мултикултурализмот, ја поддржува инклузивноста; *Училишна клима* – училиштето

---

<sup>37</sup> *Индикатори за квалитетот на работата на училиштата*. (2011) Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија - Државен просветен инспекторат&USAID

<sup>38</sup> Исто, (стр. 13-15)

<sup>39</sup> Исто, (стр. 19,25,26,28)

<sup>40</sup> Исто, (стр. 43)

води политика на заемно почитување и рамноправен третман на сите структури што учествуваат во училиштето, учениците се чувствуваат прифатени од возрасните и другите ученици во училиштето; индикатор: *Еднаквост и правичност*<sup>41</sup> – Познавање и почитување на правата на децата; Еднаков и правичен третман на сите ученици – училиштето промовира еднаквост и правичност кон сите ученици без разлика на полот, етничката припадност, социјалното потекло, учениците се учат да препознаат и да се справуваат со дискриминацијата во училишен контекст; Прифаќање и промовирање на мултикултурализмот – училиштето води политика на позитивно вреднување и промовирање на етничката, културната, верската и јазичната разноликост во училиштето и заедницата. Учениците учат да ја почитуваат сопствената и културата и традицијата на другите етнички заедници во Р. Македонија, без оглед на која етничка група и припаѓаат и на кој јазик ја посетуваат наставата. Училиштето организира заеднички наставни или воннаставни активности наменети за културно/јазични мешани групи и ги користи сите други можни стратегии за да обезбеди меѓуетничка соработка на учениците од училиштето.

### **2.3.1. Клучни компетенции на наставникот**

Реализацијата на интеркултурното образование во училиштата пред се зависи од знаењата и компетенциите на наставниците. Тие како главни актери на промените треба да понудат искуства од кои ќе се учи, можности кои ќе се промовираат и прифаќање на сите култури во еден демократски дух. Двојната улога на образовниот систем на образување и обучување мора да обезбеди максимален развој на секој ученик, овозможувајќи отвореност на различните култури.

Компетенциите на наставниците за инклузивни образовни практики треба да вклучуваат релевантни вештини за усовршување на наставата и учењето, да бидат оспособени да ги намалат бариерите за учење и да обезбедат учество. Наставниците треба да ги имаат во предвид индивидуалните карактеристики на учениците,

---

<sup>41</sup> Исто, (стр. 46)

учењето надвор од училиштето, претходно стекнатото знаење и искуство, индивидуалните и културни искуства и интереси<sup>42</sup>.

Табела број 1

Стручни компетенции на наставникот за инклузија<sup>43</sup>

	основно	напредно
<b>Личен пристап кон учењето</b>	ги подобрува компетенциите на сите ученици	Внесува новини во предавањето за да им помогне на сите деца да учат
	ги прилагодува наставните стратегии кон потребите на сите ученици	
	користи разни форми на оценување за да им помогне на децата во напредувањето и учењето	Дизајнира и спроведува индивидуални планови за учење
	работи ефективно со помошниот персонал	
	усвојува курикулум за одредени ученици	
	ги упатува и поддржува сите ученици	Проактивно ги нагласува нееднаквостите во материјалите, политиките итн.
	допринесува кон когнитивниот развој на учениците, и кон нивниот социо-емоционален и морален развој	
се поврзува со учениците и нивните семејства на меѓучовечко ниво		
<b>Разбирање и почитување на диверзитетот (род, социо-економски групи, можности/неповолност и, култура, јазик, религија, стилови на учење)</b>	го препознава и почитува културните разлики и индивидуалните разлики	Ги користи позадините на учениците како платформа за учење и подучување
	ги разбира различните вредности кои ученикот и неговото семејство ги поседуваат	
	свесен е за сопствените предрасуди и ставови	
	препознава како неговите претпоставки влијаат на предавањето и односите помеѓу разните ученици	
	препознава како неговите претпоставки влијаат на предавањето и односите помеѓу разните ученици	
	препознава дека знаењето се заснова на вредности изградени од ученикот	Учи јазици
	способен е да ги препознае потребите на ученикот и да пружи или побара соодветна помош	
	способен е да ги препознае потребите на надарените ученици и соодветно да се погрижи за истите	
	поттикнува мултикултурна почит и разбирање помеѓу учениците	
<b>Обврска кон вредностите на социјалната инклузија</b>	оддржува високи очекувања без разлика на позадината на ученикот	Спроведува истражување за да го унапреди разбирањето на доприносот на образованието кон социјална инклузија
	ги третира сите ученици со почит, го потврдува нивните вредности и дигнитет	
	верува во образованост на секое дете	
	им помага на сите деца да се развијат во активни членови во општеството	
	ги разбира факторите кои допринесуваат кохезија и исклученост во општеството	
	ги разбира социјалните и културните димензии во образованието	
	го разбира доприносот на образованието кон развивање на стабилно општество	
	запознаен е со конвенцијата за правата на детето и анти-дискриминација	

<sup>42</sup> Florian, L. & Rouse, M. (2009), The Inclusive Practice Project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education* 25 (стр. 594-601).

<sup>43</sup> Развиено преку *Усогласување (Тјунинг) за образованието на наставниците од Западен Балкан*, Европски документи како што се *Заеднички европски принципи за компетенциите и квалификациите на наставниците и Подобрување на компетенциите за 21-от век*. Извештај за Поранешна Југословенска Република Македонија. Веб страна: [www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/.../NOTE85VDBT.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/.../NOTE85VDBT.pdf)

Во последнава деценија се повеќе се препознава потребата наставниците да бидат добро подготвени да го препознаат, почитуваат и справуваат со диверзитетот, како и соодветно да реагираат на прашањата поврзани со дискриминацијата и обесправеноста во образованието, работа со деца, ученици и родители од различни економски, социјални и културни средини<sup>44</sup>.

Банкс (Banks) разликува четири основни компетенции на наставникот за интеркултурно образование<sup>45</sup>:

1. *Познавање на карактеристиките на учениците* – наставникот треба да го познава специфичниот стил на учење на секој ученик и врз основа на тоа да го прилагоди сопствениот стил на подучување кон тој ученик. Истражувањата покажуваат дека постигнувањата на учениците ќе бидат поголеми доколку постои усогласување на стиловите на подучување на наставникот и учењето на учениците.
2. *Солидно и флексибилно познавање на предметот* – наставникот треба поседува стручни компетенции за својата професија, да има познавање од другите научни подрачја и дисциплини и да има широка општа култура. Наставникот треба да ја разбира поврзаноста на содржините во рамките на еден наставен предмет со содржините од друг предмет. Тој преку планирањето и организирањето на наставниот час треба да овозможи индивидуален пристап на секој ученик за формирање на кохерентно и применливо знаење, да ги поврзува различните идеи, да го изнесе сопственото мислење, да ги воочува нелогичностите или грешките. Подучувањето треба да се темели на искуствата на учениците, а тоа значи дека наставникот треба да ги познава културните разлики кои постојат меѓу учениците, истите да ги воведи во наставната содржина и рамноправно да ги третира во текот на подучувањето.

---

<sup>44</sup> *Политики и практики на мапирање за подготовка на наставниците за инклузивно образование во контекст на социјален и културен диверзитет*. Извештај за Поранешна Југословенска Република Македонија. Веб страна: [www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/.../NOTE85VDBT.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/.../NOTE85VDBT.pdf)

<sup>45</sup> Banks, J.A. (2006), *Cultural Diversity and Education – Foundations, Curriculum and Teaching* (5<sup>th</sup> ed.), Boston: Pearson.

3. *Вештина на управување со класот* – наставникот треба да поттикнува и негува: соработка помеѓу учениците во процесот на учење; позитивно и одговорно однесување на учениците преку користење на асертивна комуникација, договор за основните правила, воведување на систем за наградување и слично (управување со однесувањето).
4. *Етичка свест за сопствената професија (педагогија)* – наставникот треба да ја преиспитува постоечката училишна практика и концептот на учење и знаење врз кој се темели таа практика, да предложи и да воведува иновации за унапредување на училиштето и образованието.

### 3. Интеркултурно разбирање

#### 3.1. Развој на интеркултуралната чувствителност

Луѓето се разликуват по својата способност за воочување и прифаќање на културните разлики. Бенетовиот (Benett, 1993)<sup>46</sup> развоен пристап на интеркултуралната чувствителност ги опишува стадиумите низ кои поминуваат луѓето кога се соочуваат со тешкотии при средба со други култури. Третирањето на културните разлики се развива од стадиум на непризнавање на разликите – краен етноцентризам, до стадиум на прифаќање на културните разлики кој Бенет (Benet) го нарекува етнорелативизам.

Милтон Бенет (Milton Bennett) разликува три основни стадиуми на етноцентризмот и три стадиуми на етнорелативизмот, а во секој од нив уште по неколку меѓустадиуми.

---

<sup>46</sup> Според Benett, 1993. Превземено од: Petrović, D. (2006), *Inerkulturno (ne)razumevanje u Popadić, D. (ed). Uvod u mirovne studije, II tom. Beograd: Grupa MOST. (стр. 67-87)*

Табела број 2: Стадиуми на разој на интеркултурната чувствителност - според Бенет (Benet) <sup>47</sup>

Етноцентризам			Етнорелативизам		
1	2	3	4	5	6
<b>Непризнавање</b>	<b>одбрана</b>	<b>минимизирање</b>	<b>прифаќање</b>	<b>адаптација</b>	<b>интеграција</b>
изолација Сепарација	омаловажување супериорност „превртување“ во спротивност	физички универзализам  трансцендетален универзализам	бихејвиорален релативизам  вредносен релативизам	емпатија  плурализам	контекстуална евалуација  конструктивна маргиналност

### Стадиуми на етноцентризмот

**Непризнавање** – Лицата кои се наоѓаат во овој стадиум го одрекуваат постоењето на културните разлики, тие ги занемаруваат, ги игнорираат или се индиферентни кон културните разлики. Ваквото однесување најчесто се јавува кај лицата кои живеат во хомогени средини и немале контакт со луѓе надвор од нивната култура. Постојат два меѓустадиуми на непризнавањето на разликите: *изолација* – ненамерно одвојување од припадниците на други култури (лицето нема прилика да ги доживее и искуси културните разлики), *сепарација* – намерно одвојување од припадниците на другата култура, припадниците од различните култури „се држат“ одвоено.

**Отпор/одбрана од разликите** - Лицето во оваа фаза ги воочува културните разлики, но не ги прифаќа и на нив гледа како на нешто заканувачко и загрозувачко. Се што е различно од сопствената култура се етикетира како негативно, такашто за овој стадиум карактеристично е постоењето на „негативни стереотипи“. Тие стереотипи можат да се однесуваат на полот, расата, религиската припадност, националноста, односно на која било перцепирана разлика. Во оваа фаза се јавува: *супериорноста* – преувеличувањето на сопствената група, која дури не мора да го вклучува негативното етикетирање на другите, туку е доволно како претпоставка врз основа на која лицето се чувствува добро; *омаловажување* – е форма на одбрана во која лицето при опишување на другите културни групи користи навредливи изрази и негативни стереотипи; „превртување“ во спротивност – тоа е комбинација на

<sup>47</sup> Според Benett, 1993. Превземено од: Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Vodić za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.

позитивно вреднување на другите групи и негативно вреднување на сопствената група. Другата култура се забележува како супериорна, а во исто време личноста чувствува отуѓеност од сопствената културна група или со омаловажување гледа на сопственото културно потекло.

**Намалување/минимизирање на разликите** – Последниот стадиум на етноцентризмот е таканаречен обид да се зачува единственоста на своето опкружување и различностите да се минимизираат во име на сличностите што се подразбираат. На овој стадиум лицето го застапува мислањето дека сите луѓе во суштина се еднакви. *Физичкиот универзализам* – инсистира на физиолошки сличности - сите луѓе имаат исти основни потреби (потреба за вода, за храна). Културното се третира како продолжение на биолошкото и со тоа се минимизира неговото значење. *Трансцендентален универзализам* – е верување дека сите луѓе се еднакви благодарение на духовните, политичките и другите сличности.

### ***Стадиуми на етнорелативизмот***

**Прифаќање на разликите** – Прифаќањето на културните разлики претставува чекор помеѓу етноцентризмот и етнорелативизмот. Во овој стадиум лицето прифаќа и уважува културни различности. На различноста се гледа како на основен и неопходен дел од меѓучовечките односи. Различностите не се вреднуваат – едноставно се прифаќа нивното постоење (културен релативизам). Постојат две нивоа на прифаќање: *Бихејвиорален релативизам* – прифаќање на разликите на ниво на однесување, вклучувајќи го јазикот, стиловите на комуникација, невербалните знаци и сл. *Вредносен релативизам* – прифаќање на помалку видливите особености на културата, како што се вредностите, нормите, начинот на запазување на реалноста.

**Адаптација** – Лицата кои го достигнале стадиумот на адаптација можат ефикасно да комуницираат и да бидат во интеракција со луѓе од различни култури. Тие лесно се прилагодуваат во новите услови. Најчест вид на адаптација е *емпатијата* – способност лицето да се стави во точката на гледиште на другите и светот го согледува од нивна перспектива. На тој начин може да се разберат погледите на светот кој целосно се разликува од сопствените погледи и да се разберат вредностите на другите култури, иако се различни од вредностите на сопствената култура. Друг вид на адаптација е таканаречениот културен *плурализам* –

способност за поистоветување со две или повеќе култури, нивните вредности, норми, погледи на свет .

**Интеграција** - Интеграција претставува примена на етнорелативистичките начела на доживување на сопствениот идентитет. Лицето во овој стадиум различните погледи на свет ги интегрира во единствен, сопствен поглед на свет. Лицето во оваа фаза не е само мултикултурно во насока дека е чувствително за друга култура, туку истовремено е во состојба да се оддели, дистанцира од кој било културен контекст (вклучително и својот). Идентитетот на лицето вклучува и, што е уште позначајно, ги надминува културните групи на кои им припаѓа.

### **3.2. Комуникациските основи на интеркултуралноста**

Комуникацијата е природна човекова потреба, без која би бил загрозен опстанокот на човекот. Суштината на човековото живеење е заснована на поврзаност со другите луѓе, а поврзаноста зависи од комуникацијата која се воспоставува преку различни видови на комуникација. Комуникацијата е динамички процес во кој, свесно или несвесно, се афектираат сознанијата или чувствата кон другите, а се изведува со помош на симболичка комуникација. Комуницирањето е механизам со помош на кој егзистираат и се развиваат односите меѓу луѓето.

Комуникацијата претставува динамичен и сложен процес во кој луѓето испраќаат и примаат вербални и невербални пораки, со цел да се разберат со другите и другите нив да ги разберат (Hargie, 1994).<sup>48</sup> Други автори комуникацијата ја дефинираат како двонасочен процес на постигнување на взаемно разбирање, во кој учесниците не само што разменуваат (кодираат и декодираат) информации од различен вид, исто така создаваат и споделуваат знаења, мисли, чувства и друг информациски материјал

Најголемиот број на дефиниции за поимот комуникација, укажуваат на неколку асоцијации кои можат да се евидентираат кај поголем број автори. Тоа се: динамичност, интеракција, поединец, група, активност, порака, код, емитување,

---

<sup>48</sup> Според Hargie, 1994. Кеверески, Љ., Старц, Ј. (2011), Психологија на комуникација. Битола: Педагошки факултет (стр. 41).

врска, цел, моќ, трансфер, знаци, разбирање, реакција, потреба, однос, процес, простор, време, место<sup>49</sup>.

Размената на пораките (информациите) - комуникацијата во училиштето се одвива помеѓу: самите ученици, учениците со наставниците, наставниците со родителите, учениците со родителите, наставниците со педагозите итн. Тие постојано меѓусебното разменуваат пораки со помош на симболи – зборови, гестови, слики, звукови или движења. За да се разберат соговорниците во комуникацијата треба да користат ист јазик, прецизно да ја определат содржината за тоа што се зборува и начинот на којшто се зборува (тон, гестови). За да биде успешна комуникацијата, неопходно е да постои *приспособување* на соговорниците во неа, затоа што во комуникацијата доаѓа до размена, взаемно влијание и се формира таков однос меѓу соговорниците во кој секој си го добива своето место и значење. *Рамноправниот и партнерски однос* меѓу учесниците во комуникацијата (деца, возрасни, наставници, родители, директори...сите се соговорници) најмногу допринесува за квалитетот на размената, а се согледува во меѓусебното почитување и прифаќање. *Децентрација* е подготвеност и способност да се ставиме на местото на другата личност, и често е најважен фактор во процесот на комуникација. Децентрирањето ни помага да ги разбереме другите и подобро да се разбереме самите себе. *Емпатијата* е јасно разбирање на чувствата, потребите, мислите и желбите на другата страна, без осудување. Само оној што се разбира себе си може да го разбере другиот, а оној што го разбира другиот може да се стреми кон содржинска размена којашто го подобрува квалитетот на живеење во секоја заедница<sup>50</sup>.

### 3.2.1. Пречки во комуникацијата

Во секојдневната комуникација често се појавуваат пречки како резултат на неразбирањето меѓу соговорниците кое може да предизвика конфликт. Неможноста

---

<sup>49</sup> Кеверески, Љ., Старц, Ј. (2011), Психологија на комуникација. Битола: Педагошки факултет (стр. 45).

<sup>50</sup> Трикиќ, З., Коруга, Д., Враџешевиќ, Ј. и др. (2011), *Медијација меѓу врстници*. Прирачник за водачи на работилници од областа на образованието за вештини на медијација. Скопје: Forum ZFD&TCMC&GTZ (стр. 56-57)

на човекот да се стави во позиција на друг доведува до неразбирање и на себе си и на другите.

Начинот на комуникација меѓу соговорниците е клуч, но истовремено и причина за конфликт. Позицијата на наставникот и родителот е често злоупотребувана во комуникацијата и наместо рамноправен однос со учениците/нивните деца се употребуваат различни начини на обраќање коишто можат да предизвикаат судир или да ја распламтат веќе конфликтната ситуација/комуникација. Многу е важно какви реченици користиме во комуникацијата.

#### *Примери во кои се употребува јазик на неслушање и неприфаќање*

*Наредба, команда/заповед* – Тоа мора да го направиш; Мора да го чуваш брат ти.  
*Предупредување, закана* – Ако не го повикаш родителот во училиште ќе бидеш казнет; Ако не ја поправиш слабата оценка, татко ти ќе те истепа. *Морализирање, проповедање, наведување на „би требало“* – Треба да знаеш дека сестра ти беше подобра ученичка од тебе и треба да се огледаш на неа; Би требало конечно да сфатиш колку години имаш и да не се однесуваш дрско кон сестра ти. *Условување* – Немој да играш фудбал, за да можеш да ги завршиш обврските; Ако не се дружиш со Бојан, повеќе ќе те почитуваат на училиште. *Докажување/аргументирање* – Ти остана само уште еден месец до крајот на годината, а ти сеуште не си ја поправил оценката по математика; Потрошивме толку многу пари за твоите енциклопедии, а ти не си ги ни отворил. *Осудување/критика* – Зошто чекаше толку долго, за да дојдеш до поправен испит; Не можам повеќе да ги трпам критиките како имам невоспитано дете. *Етикетање* – Ти си многу мрзелив; За разлика од твојата сестра ти си неуреден и површен. *Интерпретирање, анализа* – Ти всушност сакаш да го напуштиш часот и ништо да не работиш; Бараш пари за семинарска, а вистината е дека купуваш цигари. *Пофалби, согласување* – Ти си многу способен, сигуно ќе најдеш начин да го решиш проблемот. Јас знам дека родив паметно дете и ти тоа ќе го докажеш. *Утеха* – Ќе помине, и јас така се чувствував кога бев на твои години; Ќе го совладаш математичкиот проблем, зашто знам по мене. *Испрашување, сослушување* – Мислиш ли дека беше толку тешка задачата; Зошто порано не ме праша за да ти помогнам. *Повлекување* – Ајде да зборуваме нешто поинтересно; Остави го тестот, исчисти ја конечно твојата соба.

#### *Примери за Поттикнување/олеснување на комуникацијата*

*Што ја олеснува комуникацијата?:* Да му се покажеме на соговорникот дека сакаме да го слушаме, сочувствуваме со него, покажуваме трпеливост, преку контролирање на својот карактер, внимателност при изнесување на аргументите и критиката, поставување прашања кои би ја поттикнале комуникацијата. Без разлика во која ситуација се наоѓаме и кој учествува во комуникацијата (ученик-ученик, ученик-наставник, наставник-родител...) од начинот на кој комуницираме ќе зависи дали конфликтот ќе биде предизвикан или решен. Заради врската меѓу комуникацијата и конфликтот, комуникацијата е од пресудно значење за изборот на стратегија за решавање на конфликтот. А, всушност добрата комуникација е столб на секоја успешна личност, секое успешно семејство и воопшто, на секој успешен колектив.

*Јазик на слушање или прифаќање:* Еден од основните предуслови за добра комуникација е способноста да го сослушаме соговорникот и да му дадеме до знаење дека сме го разбрале кажаното. Тоа посебно доаѓа до израз во тек на расправа или конфликт. Многу е важно да сослушате, без упаѓање во збор, бидејќи многу конфликти, настануваат пред сè заради недоразбирање во комуникацијата, заради тоа што не ја “слушаме“ другата страна.

*Техники на активно слушање:* охрабрување; појаснување, повторување, рефлектирање, резимирање, позитивно вреднување.

*Активно слушање не е кога:* Постојано зборувате за себе, за своите искуства; Давање совети; Глумење – лажно слушање; Еднострано слушање; Размислува што ќе каже следно; Генерализација; Поставување на подпрашања; Нетолерирање на паузите додека некој зборува; Воведување на нови теми како би се ослободиле од актуелната; Селективно слушање – минимизирање, преувеличување, етикетирање

*Слушањето може да биде:*

*Пасивно слушање (молчење)* – покажуваме дека слушаме, но не го правиме тоа (се наоѓаме на некое друго место со своите мисли, невербално комуницираме) не ја задоволуваме потребата од двонасочна комуникација. Пример, кога содржината што се обработува на учениците не им е интересна, тие седат мирно во клупите и се преправаат дека слушаат.

*Селективно слушање* – го слушаме само она што не интересира (кога родителот го интересира само крајниот резултат – оценката на неговото дете, а не го интересира како, зошто ја добил таа оценка).

*Активно слушање – слушање со емпатија* – е вештина на слушање на друга личност со внимание и почитување, разбирање на чувствата, потребите и барањата со јасно (вербално и невербално) ставање до знаење дека слушаме т.е. слушаме со целото тело. На пример, учениците ги слушаат предавањата, покажуваат интерес невербално, но и вербално со поставување прашања, со интеракција. Сето ова влијае учесниците во комуникацијата да имаат впечаток дека нивните идеи, чувства и потреби се сфатени и прифатени. Активното слушање се препознава по: **говорот на телото** (контакт очи в очи, телото благо е наведнато кон соговорникот); **искрена заинтересираност** (соговорникот покажува дека му е важно да ве сослуша – ви посветува време и внимание); **нема селкција на податоците** (се фокусира кон сето она што се случило, а не со своите размислувања за случувањето или ги прима оние делови за кои лично е заинтересиран), **помош во разбирањето** (ви помага да ги препознаете своите чувства и потреби, да се ослободите од своите проценки и да ги искажете потребите и очекувањата); **парафризира и сумира** (повторување на кажаното со свои зборови задржувајќи се на чувствата и потребите, сумирање на суштината на проблемот со неколку реченици, издвојување на важните од неважните компоненти); **поставува прашања** (се стреми кон подобро разбирање на ситуацијата и проблемот, се појаснуваат мотивите што довеле до таа ситуација, како и потребите и мотивите на другите учесници, кои можеби не биле препознаени); **конструктивна поддршка** (не се нудат готови рецепти, туку се бара соодветно и одмерено решение).

*Услови за активно слушање:* прочистен ум, ослободени од предрасуди и стереотипи, удобно и безбедно опкружување, говорот на телото го следи слушањето – невербална автентична заинтересираност, емоционална подготвеност за слушање, трпеливо и внимателно слушање до крајот на излагањето, дослушување на неизреченото итн.

### 3.2.1.1. Техники на добра комуникација

**Парафризирањето** претставува техника за проверка на точноста на слушнатата порака која се состои во прераскажување со сопствени зборови на

содржината којашто е слушната. Може да се користи кога за проверување дали правилно е разбрана пораката, но и со цел за охрабрување на соговорникот да продолжи да зборува со тоа што ќе му покаже дека е слушан и разбираан. Парафразирањето најчесто се почнува со речениците: „ако добро те сфатив, ти кажа дека...“ или „како што слушам, ти кажа...“ ...и секогаш е потребен потврден одговор. Дали добро сум те разбрал/а? Да - продолжуваме, не – разјаснуваме.

**„Мироринг“ (отсликување)** претставува повисока верзија од парафразирањето, во која се повторуваат зборовите од соговорникот онака како што тој/таа ги изговорил/а. На некои луѓе им е потребна јасност, прецизност, затоа што сакаат да почувствуваат дека навистина се слушнати од другата страна.

**Сумирањето** е слична техника како парафразирањето, но се користи при долги секвенции на размена на информации (пр. на состаноци). Секогаш е потребен потврден одговор. Пример: „Дали добро сум те разбрал“? Да.)

**Активно слушање** - Внимателно слушање на соговорникот, покажување на интерес за содржината за која се говори, ставање до знаење дека постои разбирање, обрнување внимание на содржината на пораката и на чувствата, проверка на толкувањето дали е во согласност со тоа што се слуша; другата страна го доживува тоа како разбирање; најмоќна техника за разговор, преговори и постигнување на договор, постои двонасочна комуникација.

**Асертивна комуникација** - Зборот асертивност е изведен од англискиот збор *assertiveness* што значи самосвесност, самодоверба, самоувереност, упорност. Асертивноста може да се дефинира како изразување на сопствените мисли, идеи, желби и чувства на искрен, директен и прифатлив начин преку почитување на правата на другите луѓе<sup>51</sup>. „Почитување на правата на другите луѓе“ претставува основна специфичност по која асертивноста се разликува од агресивноста и агресивното однесување.

Асертивноста значи застапување и остварување на сопствените потреби и интереси на неагресивен начин и не на штета на други лица, а и самите асертивни

---

<sup>51</sup> Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE (стр. 35,36)

лица создаваат средина во која нема да се повлекуваат и нема да дозволат да бидат потиснати од страна на другите. Асертивноста во училиштето претпоставува настојување за остварување на своите права без загрозување на правата на другите; подготвеност за разговор, за комуникација; дејствување (влијаење) врз другите со помош на своите способности, да се почитуваш себе си без да ги понижуваш другите; настојување да откриеш што е добро, а не кој е во право<sup>52</sup>.

Табела број 3 Асертивно и агресивно однесување<sup>53</sup>

Асертивно однесување	Агресивно однесување
Искрено и директно изразување на чувствата и мислењето	Насилно искажување на своите мисли и чувства
Одбрана и докажување на своите ставови	Постојано барање, обвинување и наредување
Почитување на своите права и правата на другите	Непочитување на правата на другите
Одлучување за себе	Наметнување свои одлуки на другите
Високо самопочитување и соодветна слика за себе	Надменост и супериорност над другите
Чувство на пријатност и задоволство од сопственото однесување	Чувство на возмиреност и напнатост
Превземање одговорност за сопствените постапки	Непризнавање одговорност за своите постапки

Во асертивната комуникација постојат седум чекори: опишување на однесувањето; изразување на чувствата, опишување на причината, изразување на барање, прашување на лицето за доживувањето, трпеливо чекање одговор, искажување благодарност. (Пример: Кога доцниш на почетокот од часот, јас заради разговорот со тебе им пречам на другите ученици при работата на своите задачи, се чувствувам под притисок, затоа што и јас ја менувам структурата на часот, сакам во иднина да не доцниш и да дојдеш порано, што мислиш ти за тоа? Тоа е во ред,

<sup>52</sup> Исто

<sup>53</sup> Според, Центар за човекови права и разрешување конфликти Виолета Петроска-Бешка, и др. (2011), *Образование за животни вештини*. Прирачник за наставници од средните училишта. Скопје: Биро за развој на образованието & UNICEF. (стр. 40)

благодарам)<sup>54</sup>. Значи асертивноста ги вклучува изразувањето на сопственото мислење, на сопствените чувства, нагласувањето на последиците од непосакуваното однесување и изразување, разбирање за другите лица и јасно повторување на барањето.

За успешна асертивна комуникација се применуваат соодветни техники<sup>55</sup>. *Техниката на отварање* се применува во случаи на постоење проблем со личностите со кои постои емоционална блискост. *Техниката на „расипана плоча“* е најчесто користена техника во случаи кога се има за цел да се оствари право во професионалните односи, при што упорно се повторува сопственото барање. Оваа техника најчесто е користена при решавање на проблеми во професионалната комуникација, каде што не е потребно да се внесуваат емоции и премногу непотребни зборови. *Техниката на одбивање на туѓите барања* – се користи во ситуации на одбивање на некое барање, при што треба да се постапува со одлучност. Доволно е да се каже не, кратко да се објаснат причините и потоа одлучно да се повтори - не. Наредна применувана техника при асертивната комуникација е *техниката на признавање*. Истата се применува во ситуација кога критиката на соговорникот е вистинита, и постои потреба од признание за целата вистина. *Техника time-out* – се користи доколку комуникацијата со соговорникот е невозможна или истата не води кон било какво решение, тогаш привремено треба да се прекине „играта“.

Луѓето кои се однесуваат асертивно имаат поголема самодоверба, самопочитување, развиваат искрени и отворени односи, го почитуваат своето време и своите одлуки, полесно се соочуваат со стресни ситуации, отворени се за нови решенија, флексибилни се, подготвени се заслугите и победата да ја споделат со другите, имаат поголема доверба во себе и во другите за разлика од луѓето кои не се однесуваат асертивно. Значи асертивното однесување овозможува во комуникацијата да се придобие и задржи вниманието на соговорникот, да се брани својот личен простор, но воедно да постои и меѓусебно почитување, да се изнаоѓаат

---

<sup>54</sup> Bognar, L., (1998), *Govor nenasilja*. Osijek:/ (стр. 123)

<sup>55</sup> Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE. (стр. 36)

решенија со колаборативност (двете страни соработуваат, настојувајќи заеднички да откријат на кој начин може да се реши проблемот, а ниту една страна да не изгуби, туку и двете да добијат, проблемот се третира како заднички проблем на двете страни).

Најголемиот проблем во комуникацијата настанува кога лицата не знаат да ги изразат своите мислења, чувства и барања или зборувајќи за другите настојуваат да објаснат што мислат и што чувствуваат.

Во надминувањето на овој проблем можат да се користат т.н. „ЈАС“ пораки - кои водат кон разбирање и поврзување, се однесуваат на оној кој зборува, а често пати преку нивното користење се зборува за себе и од себе. Преку користењето на овој тип на пораки се изразуваат доживувањата за постапките на другите, при зборувањето на другите, емпатијата се „изразува“ и кон сопствената личност. Моделот на „ЈАС“ пораките во основа се структурирани од четири компоненти, и тоа: опсервација, чувства, потреби и барања, и ваквиот коцепт резултира со успешна комуникација<sup>56</sup>.

Често присутен модел на пораки во комуникацијата се т.н. „ТИ“ пораките<sup>57</sup> - кои водат до недоразбирање и судири, секогаш се однесуваат на другите и зборуваат за него/неа, со нив не се изразува јасно за тоа што говорникот сака да каже, и со содржината на овој модел се изразува: наредба, критика, потсмев, погрдни зборови, осудување, сарказам итн.

Ненасилната комуникација е комуникациски процес кој ја зајакнува можноста за емпатично и сочувствително однесување и комуницирање со другите. „Најчесто опишувана како „комуникација од срцето“ или „јазик на срцето“ таа претставува сет на правила и техники кои се користат при процесот на комуникација, а кои помагаат луѓето полесно да се разберат себе си и другите, а со тоа и светот во целина“<sup>58</sup>. Насочена е кон развој. Ненасилната комуникација е

---

<sup>56</sup> Вукосављевиќ, Н. (2001), *Ненасилство*: Прирачник за тренинзи од ненасилна разработка на конфликти за работа со возрасни. (превод Јасмина Тодоровска). Белград: Центар за ненасилна акција (стр. 65)

<sup>57</sup> Исто (стр. 66)

<sup>58</sup> <http://www.trenkwalder.com>

духовна практика којашто го помага сосредоточувањето со себе и го олеснува изборот на вистински зборови и смислени акции кои ќе соодветствуваат со ситуацијата. Се заснова на искреност и почитување. Ненасилната комуникација нуди корисни методи и техники за справување со специфични ситуации кои може резултираат со конфликт. Тие се корисни во секое ниво на човековото дејствување и во секоја сфера од животот, и претставуваат предност на водачите кои ја поседуваат.

Ненасилната комуникација се состои од две едноставни компоненти, и тоа: способност да се сослуша соговорникот со сочувство, и искрено да се изразат сопствените мисли и емоции, без директен напад на соговорникот. Ненасилната комуникација е неопходна за надминување на разликите во комуницирањето. Овој модел на комуникација се користи за подобрување на меѓучовечките односи, преку нагласување на личната одговорност за сопствениот избор. Техниките на ненасилната комуникација го охрабруваат користењето на јазикот со кој се зајакнува добрата волја и самодовербата, наспроти користење на јазикот на огорченост.

Едно од основните правила на ненасилната комуникација гласи: „нападни го проблемот, а не соговорникот“. Во секојдневната комуникација почесто се користи говорот со кој некој се навредува, се разговара за настаните од минатото, при што се избегнува решавањето на конкретната проблемска ситуација. Вербалните напади и етикатирања имаат подолготрајни последици за личноста и негативно да влијаат врз самодовербата, како и на односот што го има кон себе и кон својата околина.

Американскиот психолог Маршал Розенберг (Marshall Rosenberg)<sup>59</sup> изработил упатство за ненасилна комуникација, кое се состои од низа етапи: набљудување, определување на проблемот; идентификација на чувства, анализа на потребите и **асретивно формулирање на барањето.**

**Набљудување/определување на проблемот** е фаза во која комуникацијата е насочена единствено на самата ситуација и ја опишува со висок процент на објективност.

---

<sup>59</sup> Rosenberg, M. (2002), *Jezik saosecanja (Nenasilna komunikacija)*. Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva (стр. 38-40).

Вообичаено поставувани прашања во оваа етапа се: што се случило, кој што рече, на кој начин, каде, кога...? Пришто се сугерира да се избегнуваат: објаснувањата, оправдувањата, судењето, критикувањето, споредувањето, вреднивањето, заканувањето, дијагностицирањето. Преку етапата **идентификација на чувствата** се откриваат доживеаните чувства во одреден контекст (пример: лутина, незадоволност, анксиозност, грижа итн. Во овој процес треба да се изолираат одбегнувањата и да се бараат причините за сопствените емоции во другите луѓе и во настанатите ситуации, од причина што тие не ги предизвикуваат емоциите, бидејќи начинот на кој се разбираат и толкуваат постапките на другите, директно влијаат врз создавањето на емоциите. Емоциите кои се јавуваат како последица од извесна незадоволена потреба треба да се прифатат и истите да се изразат, без користење на: иронија, двосмислени фрази и искази од типот „никогаш“, „секогаш“, туку да се употребува фразата од типот „јас чувствувам“, со што се потврдува дека чувствата ни припаѓаат нам. Во етапата на **анализа на потребите** коректно се изразуваат желбите или потребите без окривување на другите и без критикување. Доколку се користи индиректен пристап или двосмислени фрази со цел намалување на сопствената анксиозност, нема да се постигне разбирање, а потребите нема да бидат задоволени. (пример „Сакам внимателно да ме слушаш“ , е правилен ,конкретен и ненасилен начин на изразување на желбите. **Асертивното формулирање на барањето** е последната етапа на ненасилната комуникација, според моделот на Розенберг (Rozenberg). Откако се формулира проблемот, се идентификуваат на емоциите, потоа се анализираат потребите/желбите, по што следува користењето на асертивниот пристап во барањето на посакуваното, преку контролирање на бесот и смирено преговарање.

Заклучок е дека концептот на ненасилната комуникација се состои во прецизноста на формулирање на проблемот, препознавање на емоциите, откривање на потребите и желбите и јасно асертивно, доследно барање на остварување на посакуваното.

### **3.2.2. Интеркултурна комуникација**

Начинот на комуницирање меѓу културите се разликува, независно од тоа дали се однесува на општеството во целина, на поединечни групи или пак организации. Токму разликите во стиловите на комуницирањето можат да

претставуваат сериозна причина во отежнување и ограничување на разбирањето помеѓу припадниците од различните култури. Пречките во интеркултурната комуникација се проблем кој го третираат голем број на експерти од областа, меѓу кои се вбројува и Барн (Barn).<sup>60</sup>

**Претпоставки за сличностите.** Во комуникација со луѓе од друга култура, најчесто не се поседуваат доволно информации за културата на другиот и природно е да се очекува да се идентификуваат сличностите, наспроти разликите. Ваквиот пристап може да вроди низа непријатности – претставени во комуникацијата од неможноста да се согледаат значајните разлики. Од таа причина при комуникацијата со луѓе од друга култура потребно е да се поставуваат прашања, да се добијат информации за обичаите и нормите на определената култура. Познат е случај на една Данка којашто во Америка е уапсена и две ноќи поминала во затвор заради занемарување на своето дете, бидејќи своето бебе во количка го оставила пред ресторант во Менхетен. Имено, во Данска е вообичаено додека родителите ручаат да ги оставаат децата во количка да спијат пред ресторанот, но не и во Америка, кадешто загрижените граѓани гледајќи го тоа веднаш повикале полиција.

**Различен јазик и стил на комуникација.** Погрешното толкување/разбирање на зборовите, изразите и фразите може да доведе до погрешна или целосно неточна проценка на намерата на другите луѓе. Типична грешка е тенденцијата на зборовите и изразите од странскиот јазик да се препишува само едно значење, т.е. буквалното употребување на зборовите и изразите, што може да биде извор за неразбирање. Друг тип на потешкотија е употребување на различни стилови за говор (директен наспроти индиректен, експанзивен наспроти содржаен, аугментативен наспроти помирлив, и слично).

**Погрешна интерпретација на невербалната порака.** Невербалните знаци во различните култури имаат различно значење и различна важност. Погрешната интерпретација на невербалните знаци во интеркултурната комуникација може да создаде повеќе проблеми и од самиот јазик.

---

<sup>60</sup> Barn, L. M. (1998), *Stumbling Blocks in Intercultural Communication*. In Bennet, M.J. (ed.) *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selecting Readings*, Yarmouth, Maine, Intercultural Press. (стр. 173-190)

**Стереотипите** се поедноставени, зголемени и изразено воопштени мислења за припадниците на поединечните култури. Стереотипите постојат бидејќи на луѓето им помагаат да ја намалат заканата од неизвесниот свет полн со закани. На тој начин стереотипите го зајакнуваат чувството на сигурност, особено кога личноста ќе се најде со непозната средина. Важно е да се истакне дека стереотипите не се често во согласност со објективната состојба и заради тоа може да настане голема пречка во комуникацијата. Со други зборови кажано, постоењето на извесни стереотипни претпоставки за личностите од различните култури, другите однесувања се интерпретираат според поставената претпоставка, независно од реалната причина за нејзиното однесување.

**Тенденција за вреднување.** Заради неможноста да се разбере туѓата култура (немање доволно информации), но најчесто да се заштити и сопствениот културен идентитет, се издигнуваат вредностите на сопствената култура, а се омаловажуваат вредностите на другите култури. Во вакви случаи се вреднуваат единствено елементите на другите култури само од аспект на сопствената култура – етноцентризам („работите не се гледаат онакви какви што се, туку онакви какви што сме ние“). За да се воспостави успешна интеркултурна комуникација и разбирање, потребна е отвореност и ставовите и однесувањата на луѓето од други култури да се аспектираат од нивна гледна точка.

**Анксиозност.** Интеркултурната комуникација содржи одреден степен на неизвесност и заради тоа анксиозноста и тензијата се чести појави. Кога субјектите во комуникацискиот процес се изложени на голем број вербални, невербални, физички или психички дразби, тогаш се зголемуваат и стресните ситуации. Високото ниво на анксиозност (напнатост) го отежнува вербалното искажување на посакуваното и често комуникацијата е проследена со воздишки или со емоционално празнење. Проблем настанува кога како начин за емоционалното ослободување се избира тензијата, изразена преку неконструктивно однесување или некоја форма на одбрана – искривена перцепција, избегнување и непријателство.

Свеста за тоа дека при интеркултуралната комуникација може да настанат бројни препреки, упатува на важноста за стекнување знаења за различни култури и вештини за препознавање и надминување на “видливите и скриените“ бариери во комуникацијата. Оттука се наметнува потребата потешкотиите и застоите во комуникацијата да се третираат како можности за ново учење. Доколку

неразбирањето и конфликтите при интеркултуралната комуникација се третираат како проблеми кои треба се избегнуваат, тогаш се намалуваат можностите за личен развој и напредок.

#### **4. Причини и техники за справување со конфликтно однесување во мултикултурни средини**

Пред наставниците, педагозите и психолозите се поставуваат бројни прашања: Како да им се помогне на младите да го спознаат сопствениот идентитет? Како младите да се соочат со сопствените и туѓите стереотипи и предрасуди? Дали сите стереотипи се лоши? Каква е врска помеѓу идентитетот, стереотипите и предрасудите? Како да се справиме стереотипите и предрасудите?

Одговорите на овие прашања претпоставуваат првенствено нивно теоретско елаборирање.

##### **4.1. Причини за појава на мултикултурни конфликти – идентитет, стереотипи и предрасуди**

Имајќи го во предвид фактот дека учениците, родителите и наставниците секојдневно се сретнуваат со прашањето за идентитет на своите пријатели, деца, ученици, за стереотипите и предрасудите. Од таа причина се наметнува потребата од нивно поимно објаснување, укажување на спецификите на самите појави, аспектите и нивната слојитост. Причините на конфликтот и насилството, кои го следат растењето, често пати се содржани во некој од аспектите или слојите на идентитетот, стереотипите и предрасудите, а кои се непознати за децата, учениците, родителите и наставниците. Посебна потреба за третирање на идентитетот, стереотипите и предрасудите се наметнува во средините со мултиетнички состав во кои децата и младите живеат, растат, се развиваат, учат и дејствуваат.

Идентитет претставува групна карактеристики според кои некој е препознатлив. Тоа е општа слика која една личност ја има за себе<sup>61</sup>. Кога зборуваме за идентитет се одговора на најчесто поставуваното - „Кој сум јас?“, односно како самите себе субјектите се доживуваат во определено време и простор и како се перцепирани од страна на другите. „Личениот идентитет се однесува на она што е карактеристично само за една личност, и во себе содржи повеќе и поспецифични карактеристики во однос на оние кои се определени од културата или од општеството на кои таа и припаѓа. Личниот идентитет го опфаќа доживувањето на сопственото тело и телесниот изглед (физичко јас), личната оценка за сопствените психички особини (психолошко јас), како и посакуваните особини (идеално јас)“<sup>62</sup>. Социјалниот односно културниот идентитет е идентитет е формиран под влијание на групата, општеството или културата на кој една личност им припаѓа (аспекти од традицијата, историјата, обичаите, националната и верската припадност, социјалните улоги итн.)<sup>63</sup>. Социјалниот идентитет го вклучува чувството на припадност во поединечни групи, како и свеста за сопствената положба и улога во тие групи. Секој субјект припаѓа на различни групи, па според тоа поседува голем број различни идентитети, како што се: семеен идентитет, професионален, родов, културен идентитет, сексуален идентитет и др. Личното доживување на идентитетот се формира врз основа на наведените различни видови на идентитети. Затоа со право може да се констатира дека секоја личност поседува повеќеслоен т.е. мултипли идентитет.

Идентитетот секогаш се создава во контакт со други луѓе. Сликата за тоа како субјектот се гледа себе си и како другите го гледаат, може да биде различна. Различноста на личните претстави често е причина за конфликти, а особено е ризично луѓето да се набљудуваат од аспект само на еден вид идентитет. Набљудувањето и доживувањето на луѓето од аспект само на еден вид идентитет (на пример спорд етничка припадност) е основа за развој на стереотипно мислење и дискриминација. Согласно со развојните карактеристики, во периодот на адолесценцијата се јавува криза на идентитетот – кога се преиспитува сопствениот

---

<sup>61</sup> Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE (стр. 9).

<sup>62</sup> Исто. (стр. 15)

<sup>63</sup> Исто. (стр. 16)

идентитет и претходно усвоените вредности. Лицата во овој период често не се доволно способни во процесот на формирање на идентитетот да ги интегрираат разновидните идентификации (културни, етнички, верски и др.), на ниво на кое успешно би функционираше. Еден од начините на манифестирање на кризата на идентитетот е однесувањето кое е претставено како најризишно и најнеповолно (пр. наркомани, алкохоличари, деликвенти и сл.) Во овој период се зголемуваат субјектите кои влијаат врз изградувањето на идентитетот, дејствуваат поинтензивно, поизразени се определени идентитети, се јавуваат стереотипи и предрасуди за одредени лица или групи, се јавува дискриминацијата, и првите конфликти. Во овие ситуации од голема важност е укажувањето на родителите дека нивното негативно искуство може негативно да влија врз нивните деца. (На пример родителот кој имал непријателски односи со некои лица од друга националност, може да резултира со претпоставки на нивните деца дека сите лица од таа националност имаат такви особини, и на тој начин кај детето се појавува предрасудата – национализам.

Лицата кои со успех ќе се справат со кризата на идентитетот, подоцна имаат подобри резултати во процесот на прилагодување на професионалната, брачната или родителската улога.

Во секојдневната комуникација присутни се изјави од страна на наставниците и другите релевантни возрасни субјекти, од типот дека: некои народи се лоши, жените се лоши возачи, децата од градот се добри итн. Таквите ставови се превземаат од едни на други едноставено, без сопствено искуство за некоја група или за нејзините членови. И возрасните и децата често донесуваат заклучоци за други лица и за група на луѓе притоа не познавајќи ги навистина, туку врз основа на непотполни, непроверени и многу често неточни податоци.

Стереотипите се релативно едноставени и крути сфаќања за карактеристиките на припадниците на одделни социјални групи. Едноставени се затоа што претставуваат своевидни генерализации од поединци за цели групи и крути затоа што тешко се менуваат<sup>64</sup>.

---

<sup>64</sup> Петроска-Бешка, В. (1995), *Конфликти: што претставуваат и како се разрешуваат*. Скопје: Филозофски факултет. (стр.28)

Стереотипите ги поддржуваат едноставните модели, наспроти сложеноста на групата или предметите и препишуваат определен број на карактеристики на сите членови на една група. Често присутни се стереотипите што вообичаено се однесуваат на различните групи дефинирани според полот (мажи и жени), возраста (стари и млади), етничко потекло (Шкотлаѓани, Црногорци ...), расата (црнци, белци и жолти) или религијата (атеисти, муслимани, католоци...) Стереотипите функционираат во принцип на ист начин. Прво, врз основа на определена информација на поединецот му се определува групата на која и припаѓа (на пример: млад или стар), а потоа му се препишуваат особините на некој друг припадник на таа група (на пример - старите луѓе се конзервативни, а бидејќи тој е стар и тој е конзервативен). За ваквите заклучоци не постојат докази – тие се базираат на обопштувања на карактеристиките што им се доделени на поголеми групи.

Поимот стереотип се поврзува за големиот новинар и коментатор Валтер Липман Walter Lippmann кој го усвоил поимот во 1922 година во својата книга *Јавно мислење*, како опис на начинот на којшто општеството ги категоризира луѓето – “запечатување“ на луѓето со неколку карактеристики. Во својата пионерска работа, Липман (Lippmann)<sup>65</sup> идентификувал 4 карактеристики на стереотипите. Според овој автор стереотипите се многу поедноставни од самата реалност, но исто така искажани во само една или две реченици. Тие се стекнуваат индиректно пришто луѓето ги апсорбираат преку медијатори, а со отсуство од сопствено искуство. Истите се погрешни по својата природа и суштина, со различно негативно влијание. Стереотипите се обиди да се констатира дека секој човек кој и припаѓа на одредена група поседува одредени заеднички квалитети. Тие се издржливи на промени. Имено, во текот на последниве 25 години проблемите со расните и половите нееднакости во светот, предизвикаа бројни трагични последици, токму заради верувањата за постоечките популарни стереотипи. И покрај многуте жртви, старите стереотипи сеуште тврдоглаво ги одбележуваат актуелните перцепции на луѓето. Стереотипите се создаваат под влијание на културата, поседуваат карактеристика на самопотврдување и се во функција на обезвреднување на другите.

---

<sup>65</sup> Проект: „Креативна настава и учење“, обука: „Образование за социјална правда“. 2008/2009, USAID. (Адаптиран материјал)

Стереотипите по својата природа не мора да бидат ограничени на негативните карактеристики на поединците или на групата, туку може да бидат и позитивни. (пр. Шпанците одлично играат).

Сепак стереотипите се сметаат за не посакувани верувања кои можат да се изменат по пат на образование, т.е. на извесен начин може да се контролираат.

Во својата оригинална примена зборот предрасуда се однесува на радикална оценка или одлука донесена пред случајот да предизвика или да добие своја тежина. Предрасудите се интерперсонално директно непријателство, анимозитет или исклучување, при што директно се насочени против личност/и од перспектива на игнорирање на одреден субјект/и. Вообичаено, предрасудите се насочени со намера непријателството да продолжи да се проширува во континуитет врз одредена етничка група, нација, раса или влијание во светот<sup>66</sup>.

„Предрасудата претставува збир на ставови и уверувања што се формираат без адекватни претходни знаења, размислувања и причини. Тие претставуваат судови за другите врз основа на непотполни информации или информации што се делумно точни и ја икривуваат реалноста“<sup>67</sup>. За разлика од стереотипите, кои може да бидат и позитивни и негативни, предрасудите се негативни судови или мислења, трдења за некоја личност или група кои не се поткрепени со факти, ниту пак се засновани на аргументи, туку се донесени без претходно проверување на нивната точност или без претходно размислување за тоа. По својата природа тие можат да имаат прилично сериозни влијанија врз развитокот на детето.

Вообичаено предрасудите се базираат на социјални стереотипи, а како резултат на предрасудите се јавуваат: негирање на животот, слободата, несреќа.

---

<sup>66</sup> Проект: „Демократизација на училиштата“, обука: Работилница за мултикултура, (01.04. 2001-04.04. 2011), форум ЗФД, ЦМК (Центарот за менаџмент на конфликти). (Адаптиран материјал)

<sup>67</sup> Прирачник за социјална правда, (ур. Ангелеска, Н.) (2009). Скопје: Фондација Институт отворено општество-Македонија. (стр. 80)

Според Олпорт (Oлport)<sup>68</sup> предрасусите ги содржат следните степени: озборување и стереотипно вреднување (валкани, грди, злбни...); социјална дистанца (избегнување на контакт); дискриминација (ограничување на различни права); физички напад (премин од вербална на физичка агресија); геноцид (истребување).

Џон Фарли (John Farley) ги класифицира предрасудите во 3 категории<sup>69</sup>:

1. Когнитивни предрасуди – се однесуваат на она за што луѓето веруваат дека е вистина. Пример за когнитивна предрасуда може биде во контекст на методолошката филозофија во исклучувањето на други филозофии коишто можат да понудат покомплетни теоретски објаснувања.
2. Афективни предрасуди – се однесува на она што на луѓето им се допаѓа или не. Пример за афективна предрасуда може да се сретне кон членовите на одредени класи: раси, етникуми или национални потекла.
3. Конативни предрасуди – се однесуваат на тоа како луѓето се однесуваат. Конативната предрасуда се објасува како став дека луѓето не се однесуваат во согласност со чувставата. Пример за конативна предрасуда може да биде изразувањето на она што може да се стори доколку се појави можност за тоа.

Сите три видови на предрасуди се во постојана и тесна корелација. Некој може да верува дека одредена група луѓе има пониско ниво на интелигенција, одредена група луѓе може да биде отфрлена заради страв од конкуренција за работа, добар статус во општеството и слично (причина за истребување на Евреите во II светска војна беше предрасудата дека се многу интелигентни и моќни).

Дискриминацијата е однесување заради нееднаквото третирање на луѓето како припадници на различни групи. Џон Фарли (John Farley) истотака ја класифицира дискриминацијата во 3 категории<sup>70</sup>:

---

<sup>68</sup> Проект: „Демократизација на училиштата“, обука: Работилница за мултикултура, (01.04. 2001-04.04. 2011), форум ЗФД, ЦМК (Центарот за менаџмент на конфликти). (Адаптиран материјал)

<sup>69</sup> Исто

1. Личната дискриминација е насочена кон конкретни лица кои се третирали различно од другите само затоа што припаѓаат на одредена група.
2. Легална (законска) дискриминација е нееднаков третман којшто се заснова на припадност на група поддржан од законот. Примерот со нееднаквиот законски третман на припадниците на црната раса после граѓанската војна во САД во однос на поседување имоти, права за вработување и слично.
3. Институционална дискриминација е нееднаков третман во општествените институции којшто резултира со давање приоритет на една група во однос на друга. Во Индија системот на касти е историски пример за институционална дискриминација.

Многу видови на дискриминација засновани врз предрасуди се неприфатливи во повеќе општества. Дискриминацијата претставува предрасуда во акција.

Карактеристично за сите предрасуди е дека доколку еден член - претставник на одредена група на луѓе има одредени карактеристики, тогаш таквите карактеристики се препишуваат на цела група на којашто и припаѓа тој член. Ова е карактеристично за сите предрасуди (дискриминации): расизмот, лингвизмот, сексизмот, хетеросексизмот, верската дискриминација, дискриминација на поединци со посебни потреби, дискриминација поврзана со возраста на лицето, хомофобијата итн.

Научните искуства одат во прилог на можноста дека коренот на проблемот на надминување на стереотипите и предрасудите се наоѓа во раното едуцирање. Ова е една од причините воспитно-образованите системи да поставуваат цели преку кои ќе се справуваат со надминување на конфликтното однесување во мултиетнички средини и ќе го зајакнуваат квалитетот на воспитанието и образованието.

---

<sup>70</sup> Проект: „Креативна настава и учење“, обука: „Образование за социјална правда“, 2008/2009, USAID. (Адаптиран материјал)

## 4.2. Конфликти и нивно решавање

Постоење на стереотипите и предрасудите има значајно место при одредувањето на однесувањето и акцијата кон други личности и групи, но често се и причина за конфликт меѓу две личности, или меѓу личност и групата.

Конфликтите се составен и неизбежен дел од животот. Во секојдневниот живот конфликт е караница, отворена дискусија, судир на различни мислења и идеи, расправање од различни причини за различни теми. Многу често под поимот конфликт се подразбира социјален немир, воен судир (конфликт), терористички акт и војна. Накратко, секој судир на идеи, потреби, желби, позиции и интереси претставува конфликт<sup>71</sup>.

„Конфликтот е резултат на истовремено постоење на конфликтни интереси и на конфликтно однесување меѓу страните на конфликтот“<sup>72</sup>. *Страни на конфликтот* се поединците или групите што се директни учесници во конфликтот. Според тоа, конфликтот може да биде: интереперсонален – се случува меѓу поединци (родител-дете, брат-сестра, ученик-наставник итн.), интергрупен – меѓу групи (семејства, етнички групи, народи), интрагрупен – се јавува меѓу припадници на помали групи (во рамките на семејството, спортските екипи, работни групи). Постојат и интраперсонални конфликти – кога кај едно лице се јавуваат спротивставени интереси што го принудуваат на неусогласени активности. *Конфликтното однесување* се состои од активности со кои едната страна и се спротивставува на другата страна. Активностите на спротивставување може да бидат: неподдржување, отворено несогласување, расправање, саботирање, навредување, физичка пресметка па дури и војна. *Интереси* се искажаните и неискажаните грижи, потреби, желби или ставови што произлегуваат од интеракцијата помеѓу страните во конфликтот. Во конфликтот интересите меѓу страните се спротивставени. Конфликтот е прикриен кога спротивставените

---

<sup>71</sup> 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&GTZ. (стр.82)

<sup>72</sup> Бешка-Петроска, В. (1995), *Конфликти што претставуваат и како се разрешуваат*, Скопје: Филозофски факултет. (стр.5)

интереси не се придружени со конфликтно однесување, а кога интересите се заеднички, но е присутно конфликтно однесување, конфликтот е лажен.<sup>73</sup>

Конфликтот настанува во оној момент кога за заеднички работи страните се соочуваат со своите различни потреби, желби, барања и очекувања. Најчести причини за конфликти во училиштето се: слаба и неадекватна комуникација (недоразбирање или погрешно толкување на намерите, чувствата, потребите или акциите), различните вредности кои се почитуваат во семејството или училиштето (религиски вредности – начин на облекување), ограничени ресурси во училиштето и семејството (наставниците бараат определена спортска опрема, а родителите немаат средства да ја купат, недоволен простор), различните интереси на учениците, наставниците, родителите (избор на место за екскурзија, прослава на матура), нерешена поранешна караница меѓу учениците и друго. Без разлика на причината, сите конфликти се еднакво опасни за нарушување на комуникацијата во училиштето, за настанувањето на стереотипите и предрасудите, како и појавата на насилство.

На зборот конфликт обично му се придава негативно значење - се сфаќа како закана на добрите меѓучовечки односи. Конфликтите не се негативни по својата природа, туку од тоа како им се пристапува зависи дали ќе бидат позитивни или негативни. Наместо на конфликтот секогаш да се гледа како на нешто што мора да ги наруши односите (да предизвика негативни последици - ескалација, влошени односи, повредени чувства, стрес) меѓу луѓето (деструктивен приод), подобро е да се гледа како на нешто што претставува предизвик и нуди можност за развој (конструктивен пристап - позитивни последици: деескалација, подобрени односи, чувство на задоволство, олеснување). Конструктивниот пристап се карактеризира со поттикнување и развој на доверба меѓу спротивставените страни на конфликтот, додека деструктивниот пристап се карактеризира со поттикнување и развој на недоверба и сомничавост<sup>74</sup>.

---

<sup>73</sup> Исто. (стр.8)

<sup>74</sup> Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE. (стр. 13)

Табела број 4<sup>75</sup>



#### 4.2.1. Стили на решавање на конфликт<sup>76</sup>

Начинот на кој се однесуваат лицата во конфликтна ситуација зависи од различни фактори - зависи од личната природа, а делумно и од стекнатите знаења преку културата, верата и традицијата во средина во којашто се делува. Во продолжение ќе се опишат начините на кои страните во конфликтот се борат за остварување на сопствените потреби и во која мера ги земаат во предвид потребите на другата страна.

**Наметнување.** Понекогаш сопствените ставови се застапуваат со силен интензитет при што се доаѓа до судир со другите луѓе, се користи натпреварувачки стил и се тежнее кон победа по секоја цена. При тоа единствена цел е задоволување на сопствените потреби и во целост се занемаруваат потребите и желбите на другата

---

<sup>75</sup> Исто (стр. 13)

<sup>76</sup> Според: Vidović, S., Radanović, M. (2004), *Radna sveska za medijaciju*. Beograd: GTZ. (стр. 3-6)

страна. Меѓусебниот однос не се почитува, се цели единствено да се наметне сопствената волја, при што целата енергија е едномерно насочена, без да се земат во предвид други решенија. Во таквата бескомпромисна борба едната страна победува, а другата губи.

**Прилагодување/попуштање.** При конфликтната ситуација преку овој стил едната страна ги занемарува своите желби и потреби за сметка на другата страна, и односот со другата страна е приоритетен.

**Повлекување/избегнување/игнорирање.** Овој стил на конфликтно однесување подразбира избегнување на проблемот и игнорирање дека постои конфликт. Но, тоа не значи дека проблемот ќе исчезне и акумулираните негативни чувства ќе исчезнат. Конфликтот се избегнува или се потиснува неговото постоење и по цена на одрекување од желбите и потребите или уништување на односите. Ниедна страна не сака да се занимава со проблемот, ниту се обидува да го реши. Во таквата ситуација двете страни губат (губи-губи).

**Компромис.** Во компромисните ситуации двете страни делумно се откажуваат од своите барања, секоја страна делумно добива и делумно губи (добива/губи-добива/губи). Привидно решавање на проблеми многу често се постигнува преку компромис.

**Соработка.** При соработката страните се соочуваат со проблемот, настојуваат заеднички да откријат на кој начин може да го решат, а ниту една страна да не изгуби, туку двете да добијат т.е. сите да бидат задоволни. Конфликтот се набљудува како заеднички проблем на двете вклучени страни. Тие соработуваат, ги уважуваат меѓусебните цели и меѓусебните односи, се слушаат. На тој начин двете страни добиваат (добива-добива).

#### **Фази на развој на конфликтот<sup>77</sup>**

- Латентна состојба – тензиите и несогласувањата меѓу страните се прикриени или сеуште се формираат.
- Појавување/избувнување на конфликтот – премин од латентна во манифестирана состојба кога учесниците најчесто не се ни свесни за она што се случува, се групираат во зависност од целите и интересите, во

---

<sup>77</sup> Vidović, S., Radovanović, M. (2004), *Spremno u sukobe - recepti za bolje bavljenje sobom, drugima, međusobnim odnosima i konfliktima*, Beograd: GTZ (Nemačka organizacija za tehničku saradnju). (стр.22-30)

комуникацијата меѓу страните се користат поимите јас/ти или ние/тие, расте агесијата меѓу страните. Тогаш медијаторот или посредникот може да ги насочи различностите на конструктивен начин, а доколку не дојде до тоа, тензијата расте и појавата на насилство е се поголема.

- Ескалација на конфликтот – страните во судирот не можат да најдат конструктивен одговор на конфликтот и јавно изразуваат непријателство, почетните барања растат, конфликтот станува јавен (послабата страна бара сојузник), страните во судирот се наклонети кон насилство.
- Траење на конфликтот – меѓу страните почнува отворен судир, меѓусебно обвинување, навредување, насилството се зголемува и се добива впечаток дека нема излез од конфликтот.
- Смирување – страните во судирот стануваат свесни дека ако продолжат да се караат нема излез од конфликтот. Страните почнуваат да се договараат да пристапат кон барање решение и дефинирање на конфликтот како заеднички проблем, со заемни преговори. Во тој момент обично се појавува т.н. трета страна - посредник која ги започнува преговорите во насока на решавање на конфликтот.
- Преговарање – посредникот или третата страна ги започнува преговорите со спротивставените страни со цел дополнително да го смири конфликтот и да се намали тензијата меѓу страните. Таа ги доведува двете страни во конструктивна интеракција и дијалог, доаѓа до децентрација во однос на потребите и барањата на другата страна. Заеднички се бараат и се дефинираат решенијата за решавање на конфликтот.
- Решение на конфликтот – отстранети се сите причини на конфликтот и пронајдено е решението на конфликтот. Решението е сеопфатно, комплетно се губат почетоците на конфликтот; тоа е прифатливо за двете страни и сите претставници; двете страни се задоволни бидејќи решението е соодветно на нивните потреби; ни една цел не е жртвувана поради компромисот (бескомпромисно); со решението се воспоставува нов, позитивен и легитимен однос меѓу страните; до решението е дојдено без притисоци т.е. отсуство на принуда.
- Реконструкција на односите и воспоставување доверба – примената на донесеното решение им нуди можност на двете страни во конфликтот заеднички да работат на конкретни задачи, пред се на реконструкцијата на

односитe и воспоставувањето на довербата. Овие два процеса се состојат од следниве елементи: свесност – двете страни превземаат одговорност за она што ќе се случи по донесеното решение; надополнување – се соочуваат со грешките и со вината во духот на искреноста и простувањето, реконструкција – поправање на нанесените штети во текот на конфликтот или насилството. Проблемот околу кој настанал конфликтот се разгледува детално, суштински, од различни аспекти за да не дојде до појава на нешто слично.

Во решавањето на конфликтот посебно значење имаат вештините за комуникација.

Табела број 5<sup>78</sup>

<i>Комуникација која води кон ескалација на конфликтот</i>	<i>Комуникација која води кон смирување на конфликтот</i>
Прекинување и неслушање	Активно слушање
Игнорирање	Покажување заинтересираност
„Ти“ говор	„Јас“ говор
Фокус кон лицето (вреднување, проценување)	Фокус кон проблемот

Резултати од конфликтот<sup>79</sup>

- **Едната страна добива, а другата губи** – само една страна го постигнува посакуваното, преку физичка или вербална доминација; другата страна се повлекува.
- **Обете страни губат** – избегнуваат конфронтација, попуштаат, ги занемаруваат сопствените интереси за да го сочуваат моменталниот мир.
- **Обете страни малку губат, а малку добиваат** – страните прават компромис.

<sup>78</sup> Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE. (стр. 83)

<sup>79</sup> Vidović, S., Radanović, M. (2004), *Radna sveska za medijaciju*. Beograd: GTZ.

- **Обете страни добиваат** – настапуваат како соработници, се држат до сопствените гледишта, истовремено почитувајќи ги туѓите, потребите на обете страни се задоволени.

**Добра е само онаа постапка во конфликтот која доведува до победа - победа решение.**

Конфликтите не треба да се избегнуваат, туку треба да се прифатат како реалност која е во интерес на функционирањето во согласност со самите себе и со другите, притоа се развиваат сопствените социјални вештини, како што се: толеранција на различности, взаемност, разбирање и прифаќање без ограничување и условување, соработка, комуникација, решавање на проблемите, демократичност, преговарање и сл.

**Начини на решавање на конфликтите/ реакции на конфликт.** Во конфликтните ситуации се јавуваат три групи на реакции<sup>80</sup>:

*Решението на конфликтот се бара заеднички:* 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 коешто се случува посредување меѓу страните во конфликтот – медијација.

*Превземање одделни акции:* страните во конфликтот самостојно донесуваат одлуки за акциите кои ќе ги превземат и постапуваат во согласност со тие одлуки. Двете страни се стремат кон остварување на својата цел, и при тоа не само што не се грижат за другата страна туку се трудат на сите можни начини да ја зголемат сопствената моќ, ослабнувајќи ја другата страна и принудувајќи ја да прифати одредни отстапки. Ваквото однесување често му претходи на преговарањето, но и се јавува како паралелен процес со преговарањето.

*Арбитража на трета страна:* подразбира вклучување на стручно лице (суд, директор, наставник, родител) кое се стреми на двете страни да им го наметне своето видување за решавање на конфликтот и надминување од кризата. За да донесат конкретни предлози, арбитражите организираат преговарање со двете страни независно, неповрзувајќи ги. Оваа форма на однесување главно е насочен кон барање решение коешто двете страни ќе ги држи на дистанца, оддалечени едни од

---

<sup>80</sup> Според: Popadić, D. i dr. (2000), Uvod u mirovne studije. Beograd: Grupa MOST. (стр. 29)

други, такашто би се спречиле натамошни конфликти. Арбитрањето понекогаш се користи за снимање на постојната состојба и како подготовка за преговарање и посредување.

Конфликтот во училиштето по правило настанува спонтано. На почетокот се наоѓа во прикриена ситуација и се карактеризира со барање поддршка од други страни (пр. барање поддршка од други пријатели) за да може побрзо да се порази спротивната страна и да отстапи од своите барања. Страните во конфликтот одбиваат да се дружат и да соработуваат, почнуваат да се оговараат и се зголемува стресот. За да може конструктивно да се решаваат конфликтите во училиштето, најпрво е потребно конфликтните страни да бидат разбрани. Еден од првите чекори за разбирање на конфликтите е препознавање на загрозените потреби врз основа на којашто тој настанува. Откако конфликтот е разбран, успешно ќе се реши доколку: постои подготвеност да се пронајде заеднички интерес меѓу спротивставените страни, и искрено се посакува да се отстрани недоразбирањето, доколку активно се слуша соговорникот, се настапува отворено, се почитуваат туѓите потреби, се прифаќаат промените, се користи ЈАС - говор, се покажува цврстина и флексибилност, одлучност и трпеливост, јасно се формулира изворот на конфликтот, јасно се изнесува причината за прекинување на конфликтот, насоченоста е кон кон темата и без навраќање на старите нерешени ситуации, не се бара виновникот, туку одговорноста. Доколку се прифатат овие правила, треба да се направи правилен избор на техника за решавање на конфликтот – преговарање или медијација.

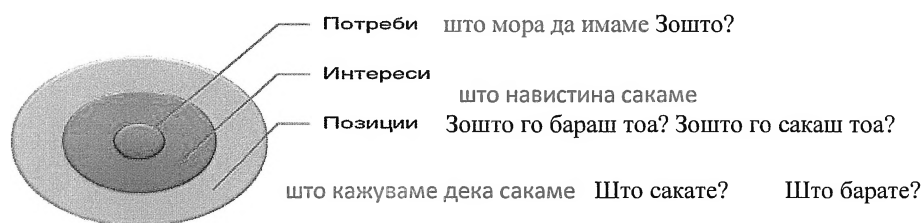
*Преговарањето* е техника на решавање на конфликтот во која спротивставените страни преговараат без посредник. Во процесот на преговарање страните кои се во конфликт се обидуваат да дојдат до решение така што во директен контакт настојуваат да ги препознаат меѓусебните разлики и сличности, како и причините за конфликтот. Бидејќи се зборува за директна комуникација, страните кои се во конфликт, а кои ќе влезат во процес на преговарање имаат контрола над целиот процес. Оваа техника се користи секојдневно, како во формалната така во неформалната комуникација – во контакт со членовите на семејството, колегите на работа, пријателите и сл. Се цели кон изнаоѓање решение од кое сите ќе бидат задоволни, зборувајќи за причините за посакуваното, но со обид да се разбере и ставот на другата страна. Предуслов за преговарање е страните да бидат подготвени да се договорат за времето и местото за одржување на преговарањето, за самиот

процес, за јазикот кој ќе се користи, присуството на трета страна, за правилата по кои ќе се придржуваат за време на преговарањето, за редоследот на излагањата, целта која сакаат да ја постигнат, како и за начинот на евалуацијата на постигнатата цел.

Кога се зборува за посакувано решение кон кое се стреми во текот на преговарањето, се мисли на решение кое ги задоволува потребите и интересите на сите страни вклучени во конфликтот, значи решение во кое сите добиваат. Во овој случај, основен пристап кон конфликтот е соработката. Во текот на разговорот страните треба да работат на пронаоѓање заедничка основа, верувања и убедувања кои ќе им помогнат да пронајдат заедничко решение. За таа цел важно е преговарачите да бидат запознаени (користат) со техниките за ненасилно разрешување на конфликти, како и техниките за успешна ненасилна комуникација.

Основни чекори во текот на преговарањето се<sup>81</sup>: се разговара за поставениот проблем; се прават обиди да се анализираат ефектите и последиците кои се настанати заради проблемот, како и улогата која страната ја има; се претставува, но и истовремено се прават обиди и за разбирање на позицијата, интересот и потребата на другата страна од конфликтот; и се прави обид за изнаоѓање на задоволително решение за двете страни.

Графикон број 1<sup>82</sup>



Преговарањето<sup>83</sup> може да биде компетитивно и колаборативно во зависност од тоа како спротивставените страни му пристапуваат на конфликтот и каков вид решение сакаат да постигнат. При компетитивното преговарање страните се држат

<sup>81</sup>Обука за наставници и стручна служба: Напредна обука за медијација, Форум Цивилен Мировен Сервис (ZFD) Република Македонија: 2012-2013. (Адаптиран материјал)

<sup>82</sup> Исто.

<sup>83</sup> Според: Бешка-Петроска, В. (1995), *Конфликти што претставуваат и како се разрешуваат*, Скопје: Филозофски факултет. (стр. 35-37)

до одбрана на своите позиции и до наведување оправданија за тоа дека нивните позиции се правилни, затоа не можат да дојдат до решение што би ги задоволilo двете страни. До решение, кое би ги задоволilo двете страни се доаѓа со колаборативното преговарање, бидејќи страните се оддалечуваат од позициите и се концентрирани на потребите за да најдат решение кое ќе обезбеди нивно задоволување, доколку потребите се задоволени страните се задоволни од исходот на преговарањето, без разлика од тоа дали барањата што се содржани во нивните позиции се исполнети или не. (Пр. - Што сакате? Сакам да ми купите велосипед.(позиција – барање) - Зошто го сакаш тоа? - Ако ми купиш велосипед ќе ми треба помалку време за да стигнам на училиште и нема да доцнам. (интереси – цели, резултати за кои страните веруваат дека ќе бидат исполнети доколку се реализираат нивните позиции) - Зошто? - Ако не доцнам на училиште, ќе можам да постигнам подобар успех. (потреба за постигнување).

Преговарањето не би имало смисла доколку едната од страните е премногу силна – има моќ во однос на другата страна, доколку постои прикриен интерес – манипулација заради која се влегува во процесот, и ако не се придржуваат кон правилата за преговарање (доверба, почитување и сл).

Преговарањето е одличен начин за превенција и разрешување конфликти, но понекогаш дури и тоа може да биде неизводливо, иако страните имаат желба да се слушнат и да го решат проблемот. Доаѓа до застој и решението не е на повидок. Тогаш може да се бараме помош од страна, на пример медијатор, и да се преминеме во процес на посредување – медијација.

### **4.3. Медијацијата – ефективна техника на разрешување на конфликти**

Конфликтот сам по себе не е ниту добар ниту лош, ниту позитивен ниту негативен. Тоа е знак дека одредена состојба е зрела за промени. Сепак начинот на кој се реагира на конфликтот и начинот на кој се справува со него може да биде добар или лош. Развивањето и резултатот од конфликтот ќе биде конструктивен или деконструктивен во зависност од тоа што ќе превземат во однос на него страните во конфликтот сами или со посредство на трета страна.

Во решавањето на конфликти во училиштето мора да учествуваат сите засегнати страни: ученици, наставници, родители, педагози и психолози. Само така училиштето ќе биде признаено како училиште кое функционира со демократски принципи.

Медијацијата е начин на решавање на конфликтите и надминување на недоразбирањата, процес во кој трета неутрална страна се појавува во улога на медијатор, посредник помеѓу страните во конфликт<sup>84</sup>.

Целта на медијацијата е на конфликтот да му се пријде на конструктивен начин и да се дојде до заедничко решение за кое постои заедничка согласност од страните во конфликт. Потребни вештини при процесот на посредување се: комуникациски вештини - изразување на чувствата и на потребите без обвинување, критикување и етикетање на другите, вештини на изразување емпатија, вештини за преговарање и посредување со помош на кои процесот се насочува кон позитивен резултат со повторно воспоставување на меѓусебна доверба, вештини на активното слушање, асертивност, редефинирање и преформулирање на изјавеното, аналитички вештини, вештини за поставување прашања, вештина за контролирање на процесот, вештини за создавање на доверба, вештини за креативно и рационално размислување, вештина за почитување на процедурите и правилата во процесот. Оправданоста на користењето на медијацијата се согледува и преку следните причини: посредувањето ги намалува непријателствата меѓу луѓето и може долгорочно да се спречат новите конфликти меѓу конфликтните страни, но и да се постават нови, позитивни, цврсти и пријателски односи меѓу поранешните противници; се постигнува фер договор кој одговара на специфичните потреби и интереси на конфликтните страни; страните во конфликтот имаат целосна контрола над процесот и резултатот од посредувањето; се штеди време, што е спротивно на исцрпната борба со аргументи, се гради разбирање на различни интереси и соработка; траењето на медијацијата (посредувањето) најнапред зависи од страните во конфликтот и се прилагодува на нив; страните во конфликтот ќе обезбедат доверливост (тајност) на изнесените приватни информации.

---

<sup>84</sup> Vidovič, S., Ostojič, 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. (стр. 15)

Медијација или посредување е постапка во која страните кои се во конфликт се слушаат едни со други, ги согледуваат позициите на другата страна - се децентираат и се обидуваат да пронајдат решение по мирен пат, кое е прифатливо за двете страни.

Основни **принципи** на медијацијата се:

- доброволност - никој не може да те принуди да учествуваш во медијацијата, тоа е само твоја одлука;
- рамноправност - сите учесници во суштина се еднакви, како помеѓу себе, така и во однос на медијаторот. Не постои повеќе или помалку вреден;
- доверливост - се што ќе се изговори во текот на медијацијата не смее да се споделува со други луѓе. Информациите не смее да се соопштуваат на професорите, на другите ученици, пријатели;
- конструктивност - страните кои учествуваат во медијацијата даваат конструктивни решенија и навлегуваат во конфликтот на креативен начин<sup>85</sup>.

Процесот на медијација како конструктивен начин на разрешување на конфликти поминува низ следните фази<sup>86</sup>:

## **Фаза I : ПРЕТСТАВУВАЊЕ**

### **1. Претставување и охрабрување**

- Поздравување
- Претставување на медијаторот
- Претставување на секоја од страните (учесниците во процесот на медијација)
- Охрабрување на страните

Секогаш треба да се има во предвид дека страните во медијацијата може да се напнати, загрижени или подготвени да направат сцена. Тие седат еден наспроти друг со некого со кого се во конфликт или не им се допаѓа. Медијацијата

---

<sup>85</sup> Galonja, A., Vidović, S. (2005), *Izazovi konflikt*, Beograd: GTZ, (стр. 4)

<sup>86</sup> <http://www.mediate.com>

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.

## **2. Целта на медијацијата**

- Објаснување на целта на медијацијата и улогата на медијаторот

Медијаторот трба да објасни дека е присутен за да помогне на страните во конфликтот со цел да се слушнат и да зборуваат на конструктивен начин, но и да најдат решение прифатливо за сите.

- Потребна е да се објасни дека медијацијата не е суд.

Медијаторите не се судии за да проценат кој е виновен, а кој не. Нивна задача е да ги слушнат страните и да им помогнат да најдат решение.

## **3. Основен принцип на медијација** - Медијаторот е трета неутрална страна.

-Принцип на доброволност/-Принцип на доверливост

## **4. 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.

## **5. Правила на работа и комуникација**

- Соговорникот не се прекинува 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: - *Дали се согласувате со овие правила?* - *Дали би сакале да додате нешто?*

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

**7. Договор околу почеток на разговорот.** Ако страните не можат да се договорат околу тоа кој прв да почне, тогаш за тоа одлучува медијаторот.

**Фаза II:** Во оваа фаза се важни две работи. Прво, сите учесници во медијацијата (медијаторот и страните) имаат можност да ја слушнат „приказната“ на секоја од страните. Исто така, секоја страна има можност да го објасни проблемот од свој аспект, и да ги изрази своите чувства, без да биде прекинуван или предизвикан (испровоциран).

Започни го „непрекинатото време“ без многу правила - само замоли ги да слушаат без да ја прекинуваат другата страна.

Објасни „слушање“ и „зборување“.

До „слушателот“ - *Ве замолив да го почитувате редот на зборување на другиот, иако претпоставувам дека Ви е тешко да слушате без да одговорите веднаш.*

*Може да затишете ако имате нешто што Ви е важно да го кажете подоцна.*

*Слушајте внимателно, можеби ќе дознаете нешто што не сте го знаеле.*

До „говорителот,“ - *Раскажи ни што според тебе – што се случи? (од твој аспект)*

- *Како тоа влијаеше на тебе? - Во врска со тоа се чувствувааш.....?*

Избери кој ќе почне

Може да почне личноста која е повеќе вознемирена или може да се прашаат кој прв сака да почне. Ако избира медијаторот - *А, можеш да почнеш прв?- Без дополнително да објаснува зошто го избрал А .*

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 нетрпелива да го каже своето мислење (гледисте), 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.

Доколку, 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 „оној кој зборува“.

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“ (пр: Повикај ги на име, гледај ги директно во очи! Користи го „time-out“, сигналот. Зборувај погласно. Искористи неколку зборови со наредба. Удри во дланки (или со тетратката на маса). Стани, наведни се напред, со рацете напред. Направи прекин на процесот.

Бидејќи е тешко да се слуша кога некој директно не напаѓа, медијаторот треба да побара од „оној кој зборува“ директно да му се обраќа на медијаторот.

Пр. - **А**, можеш ли да ми објасниш мене? - На **Б** му е многу тешко, да те слуша без да ти одговори.

#### 1. Провери дали страните завршиле со искажувањето, заблагодари се и продолжи понатаму

На крајот од искажувањето на секоја од страните, запрашај дали има уште нешто да се додаде, и потоа заблагодари се.

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

**Фаза III:** Во оваа фаза страните имаат можност:

- 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 се што е кажано;
- во оваа фаза медијаторот помага страните да почнат да зборуваат меѓу себе;
- дозволи им на страните да ги изразат своите емоции;
- не дозволувај едната страна да преовладува во комуникацијата;
- запиши го секој предлог спомнат од страните.

Инструменти за медијаторот да ги поттикне страните да зборуваат меѓу себе:

- побарај секоја од страните да каже што слушнале за другата личност дека кажала, и тоа една на друга, а не на медијаторот;
- побарај секоја од страните да каже на другата личност што е точно или не во тоа во тоа што го кажала;
- побарај секоја од страните да каже што мислат како другата личност се чувствува;
- побарај секоја од страните да каже што мислат дека имаат заедничко;
- побарај секоја од страните да каже на другата личност една работа која би сакале другата страна да ја слушне.

#### **Фаза IV: Генерирање на опции за решение и за преговори**

Оваа фаза има три дела, и тоа: „бура на идеи“ (brainstorming), евалуација, преговарање.

##### 1. „Бура на идеи“ (brainstorming)

- Секоја страна дава свои идеи.
- Медијаторот ги запишува идеите на хартија или табла.
- Во овој дел страните не разговараат за идеите (решенијата).
- Запрашај ги за сугестии околу секое прашање (issue).

##### 2. Евалуација и разјаснување на секоја од идеите

- Сличните идеи може да се групираат заедно.
- Секоја од страните зборува што би било позитивно или негативно во предлогот.
- Страната која го дава предлогот го појаснува.

##### 3. Преговарање

- Откако ќе се разговара за идеите страните можат да се сложат или не.
- Медијаторот може да побара согласност пред да премине на следното прашање (issue).
- Медијаторот поставува прашања од типот - „Дали е ова нешто со кое можеш да се согласиш?“
- Оваа фаза завршува откако ќе се дискутира за секоја алтернатива.

Важни сугестии за медијаторот:

- Медијаторот не дава сугестии.
- Потсетува ако некое решение е претходно споменато во фазите.
- Им помага на страните да ги објаснат нивните идеи со активно слушање и резимирање.
- Ги охрабрува страните да размислуваат за значењето, последиците и ефектите од можните решенија.
- Им дава доволно време на страните да дискутираат, да ги прифатат или отфрлат идеите.
- Ги брише неприфатливите идеи и запишува нови.
- Откако идејата ќе се прифати, прашува дали се сложуваат страните со тоа.

## **5.Искуства за поддршка и развој на мултикултурното образование**

- **Истражување за мултикултурализмот и меѓуетничките односи во образованието во Република Македонија**<sup>87</sup>

Преку ова истражување се анализира моменталната состојба и капацитетите на образованиот систем со цел да промовира и обезбедува почитување, толеранција и прифаќање и ги разгледува перцепцијата и ниво на комуникација меѓу учениците, родителите, наставниците Македонци и учениците, родителите и наставниците Албанци. Истражувањето е направено со цел да ја идентификува иницијалната состојба и ќе послужи како основа за активности кои УНИЦЕФ ги планира во образованието, како дел од заедничката ОН програма „Унапредување на меѓуетничкиот дијалог и соработка во Република Македонија“ финансирана од Фондацијата милениумски развојни цели.

---

<sup>87</sup> Податоците за истражувањето се целосно превземени од: *Студија за мултикултурализам и меѓуетничките односи во образованието*. (автор Петроска - Бешка, В., и др.) (2009), Скопје: Канцеларија на UNICEF.

Целта на оваа студија е да ги анализира основните причини за етничката поделеност во училиштата, и да дефинира препораки со кои ќе го зголеми вниманието и ќе ги поттикне Владата, граѓанското општество и меѓународната заедница на активности преку кои ќе се обезбеди вградување на принципите на мултикултурализмот и градење на меѓуетничките односи во тековните образовни реформи.

Ова истражување е спроведено во периодот јуни - октомври 2009 во две фази. Во првата фаза е направен преглед на состојбите во релевантната законска регулатива и стратешките определби, анализирани се наставниот план и релевантните наставни програми и учебници за основното образование, како и официјалните податоци за бројот на училиштата со настава на два и повеќе јазика и за бројот на учениците кои учат во нив. Во втората фаза спроведено е теренско истражување.

- **Резултати од релевантни анализи и истражувања**

#### **Виск комесар за национални малцинства на ОБСЕ**

Во својата изјава, дадена на 718-тата пленарна средба на постојниот Совет на ОБСЕ<sup>88</sup>, Високиот комесар за национални малцинства на ОБСЕ истакнува дека посебен интерес на неговата посета на земјата во 2008 година било средното образование. Тој истакнува дека „има алармантен тренд на раздвојување по етничка линија“. Според него ова раздвојување во одредени случаи резултира дури и со насилство. Тој ги повикува властите да ги запрат овие трендови на раздвојување.

Од страна на Комесарот, до Министерот за образование се поднесени специфични Препораки за интеграција низ образованието<sup>89</sup>. Во наведениот текст е констатирано

---

<sup>88</sup> Според: Statement by Knut Vollebaek, OSCE High Commissioner on National Minorities, The 718<sup>th</sup> plenary meeting of the OSCE Permanent Council (2009) превземено од: *Студија за мултикултурализам и меѓуетничките односи во образованието*. (автор Петроска - Бешка, В., и др.) (2009), Скопје: Канцеларија на UNICEF (стр. 21)

<sup>89</sup> Recommendations on Promoting Integration through Education OSCE. Office of High Commissioner on National Minorities, 25.01.2008. превземено од: *Студија за мултикултурализам и меѓуетничките односи во образованието*. (автор Петроска - Бешка, В., и др.) (2009), Скопје: Канцеларија на UNICEF (стр. 21)

дека земјата има напредок во неколку клучни области во образованието: унапредено е образованието на мајчин јазик и образовните права на различните етнички заедници се видно зголемени и подобро се заштитени. Сепак, според извештајот, најголем проблем се гледа во одвојувањето на учениците по етничка/јазична линија што им оневозможува младите да се сретнат и да работат заедно. Во извештајот се потенцира дека сегрегираниот образование чини многу скапо кога се обидуваме да изградиме кохезивни општества и дека интегрирано образование не се состои само во доведување на децата од различни етнички групи во една училишница, туку за: демократско и децентрализирано управување со училиштата, за интересни и инклузивни учебници, за вонучилишни активности, како и за деполитизирани програми и учебници. Според Комесарот, ова е област во која што земјата застанува заради што меѓуетничката толеранција треба повторно да биде ставена на дневен ред, а образованието треба да стане дел од една многу поширока национална стратегија за промоција на интеграцијата во градењето на мултиетничкото општество.

### **Граѓански засновани анализи, UNDP**

Во делот на извештајот од март 2008<sup>90</sup>, кој се однесува на етничките димензии на инклузивноста, се наведени повеќе индикатори кои укажуваат на тоа дека образованието во земјата го поттикнува етноцентризмот и етничката поделеност: (1) наставата по историја и литература, во која остои недостиг на содржини за „другите“ и величење на сопствениот етникум за сметка на „другите“; (2) наставата по јазиците на етничките заедници, која се нуди како изборен предмет и тоа само во една учебна година; (3) статусот на наставата по македонски јазик за учениците кои посетуваат настава на друг јазик (која започнува од четврто одделение), наспроти статусот на наставата по англиски јазик (која започнува од прво одделение); (4) воведување веронаука од која се очекува учте повеќе да ги нагласи етничките разлики кои произлегуваат од религиските разлики; (5) трендот на промена на имињата на училишта со албанско мнозинство, кој се манифестира преку замена на претходните имиња на македонски херои и празници со албански пандани; (6) поделба на сите активности (наставни, воннаставни и вонучилишни) во училиштата

---

<sup>90</sup> Според: Граѓански засновани анализи. UNDP, март 2008 (автор: В. Петроска-Бешка).

со повеќе наставни јазици според јазикот на наставата, што се манифестира и преку одвоени смени, насавнички совети, па дури и посебни згради, доколку има услови за тоа; и (7) извоена базична обука и професионална дообука на наставниците според јазикот на кој ја изведуваат наставата. Резултатите од анкетата, спроведена за потребите на анализата, го потврдуваат трендот да се намалува бројот на ученици кои припаѓаат на малцинската етничка/јазична заедница во етички/јазични и хетерогените училишта – процентот на родители кои не би ги пратиле своите деца да учат во училиште во кое друг етникум е мнозинство е поголем од процентот на кои би го направиле тоа и тогаш кога би имале поинаков избор

Слични резултати се добиени и со анкетата спроведена неколку месеци подоцна и прикажана во делот на извештајот посветен на меѓуетничките односи<sup>91</sup>. Овие наоди се искористени како поткрепа на тврдењето дека „образовната интеграција нема веројатност да биде поддржувачки фактор за идното подобрување на меѓуетничките односи, освен ако не се подобрат ставовите на луѓето кон интеграција на образовниот систем“.

#### **Училиште по мерка на детето: Иницијална состоба во земјата, 2006<sup>92</sup>**

Од резултатите добиени со истражување на иницијалната состојба во поглед на индикаторите на Училиште по мерка на детето за диманзијата *мултикултурализам* (и детски права) изведени се две групи на заклучоци. Поважните заклучоци кои се однесуваат на тоа колку учениците учат за историјата, традицијата и културата на сите етнички заедници во земјата укажуваат на следното:

- Наставните содржини им нудат многу поголеми можности на учениците од паралелките со настава на албански и турски јазик да учат за културата, традицијата и историјата на македонскиот народ; наставните содржини наменети за учениците кои ја следат наставата на македонски јазик нудат многу помали можности да се учи за културата, традицијата и историјата на другите етнички заедници.

---

<sup>91</sup> Според: Граѓански засновани анализи: Регионален развој, локална власт и квалитет на живот. UNDP и УИЈЕ, март 2009 (автор: В. Љатифи).

<sup>92</sup> Училиште по мерка на детето <http://www.umd.gov.mk/istranzuvanje>

- Праксата покажува дека наставата по историја е етноцентрична, без оглед на јазикот на наставата – ориентирана е на етникумот на чиј јазик се одвива наставата, а „содржините“ за „другите“ што постојат за учебниците речиси и не се работат.
- Меѓу наставниците што предаваат на македонски јазик се уште постои мислење дека овозможуваат „другите“ да учат за својата историја придонесува за влошување на меѓуетничките односи; наставниците што предаваат на албански јазик се едногласни во ставот дека овозможувањето да се учиза историјата на албанскиот народ придонесува за подобрување на меѓуетничките односи.
- Во училиштата со настава на македонски јазик, без оглед на тоа дали се еднојазични или двојазични, не постои подготвеност да се создадат услови за да се организира настава по албански јазик како факултативен предмет.

Заклучоците во врска со активностите насочени кон меѓусебно запознавање на учениците во училиштата со два или повеќе наставни јазици можат да се сведат на следното:

- Начинот на кој се одвиваат активностите во училиштата покажува дека постои поделеност – речиси нема постапки кои би укажувале на подготвеност за интеракција, а толеранцијата, за која се тврди дека е присутна во голема мера, се сваќа како „трпење“ на присуството на „другиот“: наставниците се поделени според јазикот на наставата (не соработуваат едни со други) и не се организираат заеднички наставни, воннаставни и вонучилишни активности за јазично/етнички мешани групи ученици.
- На проектните активности за интернетничк/итерзначајна соработка, кои се спроведуваат како надворешни иницијативи, не се гледа како на значаен придонес во подобрувањето на интернетничките односи.
- Отсуството на отворени конфликти меѓу наставниците или меѓу учениците од паралелките со настава на различни јазици се смета за дозволен показател на добри интернетнички односи во училиштето (бојкотот на наставата не се третира како индикатор на нарушени односи).

## Етничките стереотипи кај децата

Во серија истражувања направени по повод ТВ-серијата „Наше маало“<sup>93</sup> проверувани се етничките стереотипи за Македонците, Албанците, Турците и Ромите што ги имаат деца на десетгодишна возраст – припадници на сите четири етнички заедници. Резултатите покажале дека освен децата – Роми, сите други деца ја гледаат својата етничка група низ позитивно светло, а на сите други им доделуваат негативни стереотипи. Истовремено, Ромите се цел на најинтензивно негативно стереотипизирање и социјално дистанцирање, особено од страна на децата – Албанци и Турци, а децата – Македонци им препишуваат најнегативни агресивни карактеристики на Албанците и Турците.

## ЗАКЛУЧОЦИ

Следниве заклучоци можат да се изведат од увидот во резултатите од спроведени анализи и истражувања:

1. Училиштата во земјава се поделени во етничка/јазична основа. Моделот на паралелизам и поделеност во образовниот систем е попрефериран во однос на моделот на интеграција кога се работи за споделување на физичкиот простор од страна на учениците, но исто така и кога се работи за вклучување во заеднички активности.
2. Голем напредок е постигнат во употребата на различни јазици на етничките заедници во наставата што е добра основа за обезбедување рамноправен статус на побројните етнички заедници во образовниот систем. Сепак, во отсуство на политики и механизми за промовирање на почитување, толеранција и прифаќање на различните етнички групи, во моментот ова служи како извор на поделба.
3. Учениците се оптоварени со етнички стереотипи и предрасуди (главно позитивни за сопствената етничка група, а негативни за „другите“), за кои постои голема веројатност дека се поддржани од возрасните (родителите и наставниците) кои на идентичен начин ги перцепираат „другите“ етничките

---

<sup>93</sup> Според: Petroska-Beshka, V., Kening, M., Najcevska, M. (2001), *Our Neighborhood: Ethnic and Gender Stereotypes Among Ten-Year-Old Children*. Search for Common Ground, Washington DC.

заедници.

## **ПРЕПОРАКИ**

Образовниот систем треба да преземе конкретни чекори за да го направи моделот на интеграција попрефериран од моделот за етничка поделеност и за наставниците и за учениците на тој начин што:

- ќе внесе содржини во програмите за иницијална обука и професионално усовршување за наставниците со согласност во образовните цели кои ќе придонесат за намалување на етничките стереотипи и
- ќе обезбеди редовни контакти со припадниците на другите етнички заедници кои се доволно чести и долги за да водат кон соработка и постигнување заедничка цел.

### **Правната рамка и стратешките определби за мултикултурализмот<sup>94</sup> во Република Македонија**

Прегледот на правната рамка и стратешките определби покажа дека:

1. Во Уставот и законите поврзани со образованието (Закон за основно образование, Законот за средно образование, Законот за учебници за основно и средно образование, Индикатори за квалитет на работата на училиштата – Државен просветен инспекторат, 2009, Програма за работа на Владата 2006-2010, Национална програма за развој на образованието 2005-2015, Програма за работа на Управата за развој и унапредување на образованието на јазиците на припадниците на заедниците, Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование, 2007, Документи за заштита на правата на децата, Декларација за деполитизација на образованието, мултиетничка толеранција и ненасилна комуникација, 2009) постојат определби со кои се промовираат заштитата на различните култури, толеранцијата и недискриминацијата. Сепак со одредбите се забранува дискриминацијата наместо да се промовираат наведените принципи.

---

<sup>94</sup> *Студија за мултикултурализам и меѓуетничките односи во образованието.* (автор Петроска - Бешка, В., и др.) (2009), Скопје: Канцеларија на UNICEF (стр. 19)

2. Почитувањето на различноста се сведува на овозможување на употребата на јазиците на различните етнички заедници во земјата и поддршка на развојот на сопствениот идентитет преку организирање настава на различни јазици, обезбедување учебници на различните јазици и содржини кои се однесуваат на традицијата и историјата на сопствениот идентитет.
3. Се споменуваат одредени посакувани вредности во духот на меѓусебното почитување, меѓутоа не е дадена обврска за имплементирање на овие вредности во образовниот систем; исто така, не се спомнуваат механизмите за стимулирање/санкционирање на почитувањето/непочитувањето на овие принципи, како на национално ниво, така и на ниво на училиште.

### **Анализа на наставните планови и програми за основно образование<sup>95</sup>**

Новите програми за деветгодишно основно образование во основа соодветно вклучуваат почитување на мултикултурализмот. Наставниот план е добра основа за примена и промовирање на мултикултурализмот во училиштата. За разлика од претходните програми за осумгодишно образование, во новите програми за деветгодишно образование повеќе и посистемски се води сметка за мултикултурноста-соодветно ја покриваат мултикултурната димензија преку развојните односно општите и/или конкретните цели. Целната ориентираност на наставните програми може да претставува потенцијален проблем од перспектива на реализација на мултикултурната димензија, имајќи во предвид дека наставниот кадар не е соодветно оспособен за почитување на овие цели во наставата и во некои учебници отсутствуваат содржини и активности кои се однесуваат на овие цели. Во наставните програми за животни вештини, непосредно се вклучени цели што бараат стекнување знаења, вештини и ставови кои треба да овозможат учениците да ја прифатат мултикултурната/мултиетничката реалност на земјата. Всушност, со воведување на *Образование за животни вештини*<sup>96</sup> се нудат конкретни алатки преку кои се обезбедуваат практични насоки за стекнување знаења, вештини и

---

<sup>95</sup> Исто, (стр. 25-32)

<sup>96</sup> Според, Центар за човекови права и разрешување конфликти Виолета Петроска-Бешка, и др. (2011), *Образование за животни вештини*. Прирачник за наставници со работни материјали за ученици. Скопје: Биро за развој на образованието & UNICEF.

вредности за живеење во мултикултурна и мултиетничка средина. Најпроблематични наставни програми се програмите по предметот Историја, кои иако нудат содржини за „другите“, не поставуваат експлицитни наставни цели преку кои би се обезбедило задолжително изучување на овие содржини, овозможувајќи изучувањето на историјата/културата на другите етнички заедници да зависи исклучително од волјата на наставникот. Почитувањето на мултикултурализмот во наставниот план за деветолетка се огледа главно преку понудените изборни предмети - на учениците им се овозможува да ги учат јазиците и културата на повеќето етнички заедници, да изберат да се запознаваат со различните религии и преку повеќе други предмети да се експонираат на мултиетничката реалност во земјата. Наставните програми за релевантните изборни предмети нудат добра основа за прифаќање и почитување на мултикултурната реалност на земјата, но само за мал дел од предметите се понудени начини/алатки на кои конкретно може тоа да се реализира на час. Според наставниот план, учениците кои посетуваат настава на другите јазици задолжително и навремено започнуваат да го учат македонскиот јазик, додека учениците кои посетуваат настава на македонски јазик не се обврзани да учат јазик на другите побројни етнички заедници и покрај тоа што задолжително треба да учат втор странски јазик.

### **Анализа на учебниците за основно образование**

Општо земено, од анализата на учебниците за основно образование може да се заклучи дека истите *стимулираат етноцентризам* наместо да даваат основа за градење граѓански иили национален идентитет и во најголем број случаи придонесуваат исклучиво за развивање на етичкиот идентитет. Учебниците за сите предмети *варираат по однос на квантитетот и квалитетот на содржините поврзани со мултикултурната реалност* на земјата, но во повеќето од нив отсутнуваат содржини, ликови, слики и автори кои овозможуваат запознавање со културата и традицијата на „другите“ етнички заедници и увидување на заедничките основи. Некои учебници од различни предмети го легитимираат постоењето на „другите“ (преку содржините, имињата на ликовите, сликите и авторите), но не спомнуваат и не промовираат било каков однос на интеракција меѓу припадниците на различните етнички заедници, туку напротив, *го потхрануваат паралелизмот по*

етничка линија. Во поглед на родовиот аспект на мултикултурноста во учебниците – кога се користени имиња од другите етнички заедници, тогаш се среќаваат и машки и женски; не е застапена ниту една авторка од другите етнички заедници; со оглед на тоа дека „Другиот“ е најчесто деперсонализиран (прикажан преку групен идентитет), доминира маскулиниот дискурс (како нација, како народ, низ војни и сл.).

## Резултати од спроведеното истражување

Резултатите од истражувањето што се однесуваат на постоењето можности за интеракција и комуникација на децата и младите од различните етнички заедници во и надвор од училиште укажуваат на тоа дека:

- Учениците малку се дружат во училиште. Постои тенденција лично себе си да се презентираат како потолерантни од другите. Се поставува прашањето што учениците подразбираат под „дружење“ кога соопштуваат дека се дружат, ако се земе во предвид изразената поделеност која се манифестира преку потенцирање на *Ние* наспроти *Тие* и високото ниво на оптовареност и на учениците Македонци и на учениците Албанци, независно од возраста, со негативни етички стереотипи и предрасуди.
- Наставниците и родителите од двете етнички заедници експлицитно не го забрануваат дружењето меѓу учениците Албанци и Македонци, но не го ни стимулираат.
- Поуплашени од „другата“ етничка заедница се чувствуваат помалите деца, додека пак поголемите ученици Македонци перципираат позачестени форми на насилство и се чувствуваат позагрозени од „другите“ во споредба со нивните врстници Албанци.
- Поизразена осетливост за насилство имаат и наставниците и родителите Македонци споредено со наставниците и родителите Албанци. Македонците се убедени дека степенот на насилство сега е повисок отколку што бил порано, кога имало повеќе комуникација и помалку проблеми меѓу учениците од двете етнички заедници. Одговорноста за постоечката ситуација во училиштата возрасните Албанци и Македонци ја препишуваат главно на политичките влијанија, а многу малку на себе си.

- За да се оневозможи директен контакт меѓу учениците Албанци и учениците Македонци во училиштето се користат најразлични стратегии, кои се состојат во временско или просторно дистанцирање на учениците по етничка линија. Вистинска причина за тоа е да се избегне меѓуетничкото насилство, кое е присутно во најразлични форми (од психолошко, па се до физичко), иако често се наведуваат и други изговори како на пример просторните услови или наследната основа.
- Во организираниите заеднички активности се вклучуваат мал број селектирани деца и најчесто се повремени и краткорочни и иницирани и реализирани главно од надворешни организации. Учениците што биле во организирани заеднички активности имаат позитивни искуства.
- Наставниците изјавуваат дека немаат проблем да се засили интеракцијата меѓу учениците Македонци и Албанци преку организирани заеднички активности, но не секогаш дека тоа ги подобрува интеретничките односи. Поголема резерва за учество во заеднички активности пројавуваат наставниците Албанци, главно заради јазикот на кој активностите вообичаено се одвиваат.
- На декларативно ниво, постои соработка меѓу повеќето наставници од двете етнички заедници, која најчесто се состои во извршување на училишните обврски, а многу помалку е иницирана од потребата за професионално поврзување. Но, ако се земат во предвид стереотипите кои наставниците ги имаат едни за други, соработката изгледа е површна или принудена, без вистинска интеракција.

Во поглед на обемот и ефикасноста на постоечките механизми на комуникација и координација насочени кон демократска партиципација, раководење и управување и разрешување конфликти во училиштата и општините, од резултатите од истражувањето може да се заклучи дека:

- Училиштата немаат капацитети за конструктивно решавање на конфликтите. Кога се случуваат конфликти меѓу учениците кои припаѓаат на двата етникума, често пати или се игнорираат или само површно се адресираат, во обидот да се спречи да добијат етничка димензија. На наставниците и

управата им е многу важно да спречат конфликтите што добиваат етничка конотација да излезат во јавноста, за да не станат предмет на политичка и медиумска манипулација.

- Стручните служби не секогаш го следат етничкиот состав на училиштата што може да продуцира недоверба и чувство на нееднаквост кај учениците кои не можат да побараат помош на својот мајчин јазик и да очекуваат поддршка. И самите стручни служби не се доволно подготвени да се справат со конфликтите и насилството.
- Наставниците и родителите придонесуваат за интеретничка нетолеранција на тој начин што ги потхрануваат перцепциите за Албанците како насилници, а за Македонците како провокатори или како мирни. Пораката што им ја праќаат на учениците е да се воздржат од меѓусебна комуникација, за да се заштитат од „другите“.
- Постоечката нетолеранција произлегува и од тоа што учениците, наставниците и родителите од двете етнички групи ги сметаат учениците од „другата“ група за попривилигирани на одреден начин. Кога Македонците посочуваат за нееднаков третман, се фокусираат на критериумите за оценување („учениците Албанци добиваат повисоки оценки за помалку знаење“), а кога Албанците зборуваат за нееднаквост, се фокусираат на условите за учење („преоптовареноста на паралелките на албански јазик со ученици, недостапност на учебници на албански јазик, полоши инфраструктурни услови“).
- Недостасува самокритичност за сопствениот удел во постоечката состојба во меѓуетничките односи во училиштето – секогаш дури се сметаат за виновни, без оглед на тоа дали се работи за ученици, родители или наставници од „другата“ етничка заедница, или за политички партии и медиуми.
- Во повеќето училишта постојат ученички заедници, но нивната улога е формална и маргинална; Во сите училишта постојат родителски совети, училишни одбори меѓутоа многу малку учествуваат во решавањето на прашањата поврзани со меѓуетничката комуникација.

Во сферата на справување со насилство и разрешување конфликти потребно е: да се подигнат капацитетите на учениците, управата, наставниците и родителите (преку користење информативни материјали и спроведување обуки) да ги препознаат сите облици на насилство, да ги осудуваат и да им се спротивставуваат; да подготват правила и процедури за постапување во случај на конфликт и да се овозможи управата, стручната служба и наставниците да се обучат за ненасилно разрешување на конфликтите.

Кога се работи за мултикултурноста и интеграцијата во наставните активности треба: да се зајакне реализацијата на образование за животни вештини во основните и средните училишта и да се обучат наставници за негова реализација; училиштата до максимум да ја користат можноста за организирање заеднички наставни активности како што се, на пример, заеднички часови по спорт и спортски активности, информатика, странски јазици; учениците Албанци да се стимулираат да го учат и користат македонскиот јазик, а учениците Македонци да го учат и користат албанскиот јазик.

Во доменот на **развивање капацитети на наставниците** треба:

- да се обучат наставниците да ги препознаат етничките стереотипи и предрасуди кај себе и кај другите и да можат активно да им се спротивставуваат на предрасудите кои се манифестираат во училишната практика,
- да се обучат наставниците да работат на заеднички активности во етнички/јазично мешани тимови и со етнички/јазично мешани групи ученици,
- да се обучат наставниците да ги користат понудените наставни материјали и да избираат и користат алтернативни наставни материјали на начин кој ќе обезбеди промовирање на етничката интеграција, наместо етничка поделба и
- наставниците од различните јазици во наставата да се стимулираат редовно и долгорочно да соработуваат на професионален план (од подготовка и оценување на учениците, до решавање на тековни проблеми).

Што се однесува до заедничките воннаставни активности училиштето треба да иницира и спроведува заеднички вон-наставни активности (секции, приредби/прослави и др.) и вонучилишни активности (излети/екскурзии, натпревари и др.) кои вклучуваат поголем број ученици и се одвиваат почесто и траат подолго, треба да се идентификуваат проекти што биле иницирани и спроведувани од невладини организации, а покажале позитивни резултати во промовирање на меѓуетничката соработка и да се обезбеди нивна одржливост.

Соработка на училиштето со родителите – родителите треба поактивно да се вклучат во активности на училиштето наменети за етнички/јазично „мешани“ групи ученици и родителите помасовно и суштински да се вклучат во донесувањето одлуки и решавањето на проблеми во училиштето, особено за оние што се од сферата на меѓуетничките односи.

## **6. Образовни модели за ефективно мултикултурно образование**

Дизајнирањето на образовните модели произлегува од потребата за осовременување на наставните и воннаставните активности во средното образование. Фокусот на ова истражување е насочен кон развивање на образовни модели компатибилни со образованите потреби на наставниците за ефективно мултикултурно образование во средните училишта со мешан етнички состав. Образовните модели по својата природа се динамични и оставаат простор за развојност.

Значи, при дизајнирањето на образовните модели, учењето се третира како динамичен процес, кој е многу поразличен од обичната трансмисија на знаења. Моделите се поставени врз интерактивен концепт во кои се применуваат различни стратегии за учење, развивање на вештини и решавање проблеми<sup>97</sup>.

Содржинската структура има можност да се интегрира со содржини од различни научни области во рамките на наставата, но и во контекст на воннаставните активности и во проектните активности во училиштата. Овој концепт е со тенденција да претставува своевидна образовна поддршка на наставниците и

---

<sup>97</sup> Томевска-Илиевска, Е. (2011), *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците*. (докторска дисертација). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет. (стр.93)

притоа да се развиваат посебните дидактички компетенции на наставници, кои со својата работа ќе ја осовременуваат наставата и ќе го подобруваат квалитетот на мултикултурното образование и соживотот во училиштето и во средината.

Дизајнирањето на образовните модели се прави според однапред утврдена методологија. На почетокот од секој модел се поставуваат **цели** за одделните работилници, кои се составен дел на моделот. Остварувањето на целите е насочено кон наставниците и кон учениците за стекнување знаења и развивање вештини за интеркултурен дијалог, меѓусебно разбирање и почитување, како и оспособување за ненасилна комуникација и развивање вештини за разрешување на конфликти. Функцијата на образовните модели е дефинираниите цели да ги развива на долгорочно, среднорочно и краткорочно ниво, во зависност од потребите на наставниците, учениците и од сите релевантни образовни фактори.

Втората компонента на секој образовен модел се состои во претставување на структурата на работилниците, при што е даден прегледен редослед и вид на **активностите** кои се планира да бидат реализирани. Во литеаратурата може да се најде на активности кои се класифицирани според различни критериуми, меѓутоа најчеста е поделбата на: „воведни активности, активности за загревање, главни активности и завршни активности“<sup>98</sup>. Применувањето на секоја активност во образовните модели, треба да се гледа од аспект на почитување на разликите во стилите на учење, како една од основните компоненти на интерактивната настава и постоење на индивидуални разлики и капацитети на учење, и како резултат на разновидно поставени цели, со различен степен на општост и временски рамки, што е појдовна премиса на дизајнирањето на сите останати компоненти на дидактичките елементи, од најопштите, преку посебните до специфичните.

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 подготовката и претставува составен елемент на секој модел. Во процесот

---

<sup>98</sup> Според: Clair, J., Hoffman, C., Judz, O. (1990), Wolfe, B. (1995). Користен извор: D. Pavlović-Breneselović, T. Pavlovski (2000). ( стр. 17)

на спроведување на образовните модели водителите на работилниците користат различни материјали, кои исто така се наведуваат во секој модел посебно, што се прави во фазата на планирањето на активностите. Примери за **материјали за работилници**: аудио-визуелни апарти, графоскоп, ЛЦД проектор, аудио-касетофон, CD-player, видео-камера, фотоапарат, графо-фолии, слајдови, фотографии, бележници, фломастери, бела табла, видео записи, помошни картички, модели и др.

„При реализацијата на одделни активности се користат и **работни материјали** како што се прашалници, скали за проценка, тестови и др. Сите материјали кои се користени во реализацијата на моделите, а се наменети за учесниците, а тоа посебно се однесува на помошните материјали, се прегледни, според графичкиот дизајн и содржина, целосни и ги содржат сите важни информации дадени во текот на одредени активности“<sup>99</sup>

Последната компонента на секој образовен модел ја сочинуваат евалуациони листи преку кои се вреднуваат знаењата и вештините преку разновидни практични активности стекнати во рамките на работилниците.

Во овој дел од трудот се претставени седум образовни модели за мултикултурно образование.

<b>Табела број 6</b>	
<b>Образовни модели за ефективно мултикултурно образование</b>	
<b>Нумериран образовен модел</b>	<b>Назив на образовен модел</b>
ОМ -1	<b>Идентитет</b>
ОМ -2	<b>Сличности и разлики</b>
ОМ -3	<b>Дискриминација</b>
ОМ -4	<b>Стереотипи и предрасуди</b>
ОМ -5	<b>Стилови на разрешување на конфликти</b>
ОМ -6	<b>Ненасилна комуникација</b>
ОМ -7	<b>Посредување како начин на разрешување на конфликти (Медијација)</b>

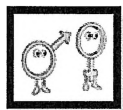
<sup>99</sup> Томевска-Илиевска, Е. (2011), *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците*. (докторска дисертација). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет. (стр.98)

Табела број 7

Користени симболи за секој елемент на образовниот модел	
Симбол	Текстуален опис на симболот
	Симбол за назив на образовниот модел проследен со нумерички показател
	Симбол за целите на образовниот модел
	Симбол за структура на работилниците
	Симбол за видовите активности
	Симбол за време за реализација
	Симбол за работни материјали
	Симбол за материјали за работилници



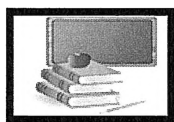
## 6.1. Образовен модел - Идентитет (ОМ -1)



### Цели на работилницата:

- Запознавање на учесниците со поимот и аспектите на идентитетот.
- Запознавање на учесниците со слоевите на идентитетот од кои некои се одредени со раѓањето, а другите се резултат на различни фактори и сопствени одлуки.

90 минути



### Структура на работилницата:



1. Воведна активност - МОЈОТ ИДЕНТИТЕТ ( 20 минути )
2. Главна активност - ВРЕМЕПЛОВ ( 55 минути )
3. Завршна активност - ПИРАМИДА НА ИДЕНТИТЕТОТ/ГОРДИЕВ

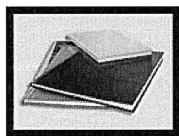
ЈАЗОЛ

(15 минути)



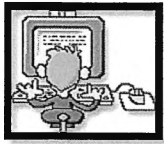
### Време за изведување на работилницата

90 минути



### Работни материјали

Периоди од мојот живот, Материјали за учесниците за активноста  
“Дрво на идентитетот ”



## Материјал за работилницата:

Хамер, хартија А-4 формат, хартија во боја А-4 формат, налепници, фломастери

### 1 Воведна активност

#### *Мојот идентитет*

Секој учесник ги пишува своите пет идентитети на хартија со зелена, жолта, розова, сина и портокалова боја.

Учесниците застануваат во една колона.

Идентитетите ги читаат по ред една по една личност, листовите ги ставаат на подот, а сите кои се препознаваат во некој од прочитаните идентитети треба да излезат од редот и да застанат во колона пред напишаниот идентитет. Водителот го бележи за секој идентитет бројот на учесници кои биле во колоната, т.е. потоа прави листа на најважните идентитети.

? После дискусијата следуваат прашања од водителот:

Како се чувствувавте за време на оваа вежба?

Во каква врска се предрасудите со оваа вежба?

*Водителот заклучува дека секој има свој идентитет којшто е одговор на прашањето “ КОЈ СУМ ЈАС?”, односно како себе си се доживуваме во времето и просторот (индивидуален идентитет) и како другите не доживуваат нас?(групен идентитет). Особено значење во животот на ученикот има националниот идентитет, кој често предизвикува предрасуди помеѓу учениците.*

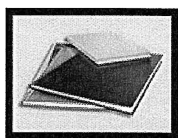
### 2 Главна активност

#### *Времплов*

Водителот ги замолува учесниците да се потсетат на три периоди од животот на своите деца/ученици: детство, поаѓање во основно и поаѓањето во средно училиште.

Ги потсетува дека тие три периоди се одбележани со некои случувања на кои со радост или не се сеќаваат; дека тие деца/ученици имале и добивале некои улоги: брат, сестра, ученик, пријател, симпатија, член на Советот, спортски клуб, председател на одделенската заедница и др.); како децата/учениците се чувствувале во тие улоги и како на нив гледале другите (ги доживувале) во тие улоги.

Секој од учениците добива хамер со табела која треба да се пополни со следните податоци:

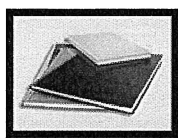


Работен материјал за учесниците бр. 1

### Периоди од мојот живот

Период од мојот живот	Најважни настани	Мојата улога тогаш...	Како ме гледаа другите?
Детство			
Основно училиште			
Средно училиште			

Откако сите учесници ја пополниле табелата, водителот ги замолува да ги издвојат улогите кои што ги добиле со раѓањето, а кои се нивен личен избор (лично или под влијание на родителите и наставниците ( т.е. ги запишуваат на заеднички хамер).



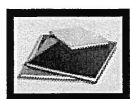
Работен материјал за водителот бр. 1

РАЃАЊЕ	ЛИЧЕН ИЗБОР	ПОД ВЛИЈАНИЕ НА РОДИТЕЛИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ

По издвојувањето на улогите коишто децата/учениците ги добиле со раѓањето и оние кои биле нивен личен избор (и/или настанале под влијание на родителите и наставниците), водителот ги замолува учесниците овие улоги заеднички да ги претстават на дрвото на идентитетот, и тоа такашто на ниво на мали групи да ги групираат да ги напишат своите улоги како што следува:

- во крошната - оние улоги кои што можат да се променат кај децата/учениците;
- во стеблото- оние улоги кои што не би ги менувале кај децата/учениците;
- во коренот - оние улоги кои не можат да се променат кај децата/учениците.

Секоја група пртставува свое дрво на идентитетот.



Работен материјал за учесниците бр. 2 - *Дрво на идентитетот*

Цртеж - дрво

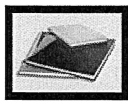


Водителот заклучува дека идентитетот се состои од низа слоеви, а тие се: нашите лични избори во текот на животот - професија, припадност на здруженија на граѓани, спортски клуб, музички правец, политичка партија - и некои карактеристики кои што ги добиваме со раѓањето - пол, телесни карактеристики, раса, нација, итн.

### 3 Завршна активност

#### 😊 Пирамида на идентитетот

Водителот ги замолува учесниците во рамките на малите групи да се усогласат и влијанијата на формирањето врз идентитетот на учениците да го подредат, според важност, на пирамидата. Според важноста на пирамидата лепат плочки со натписи од табелите.



Работен материјал за водителот бр. 2

<ul style="list-style-type: none"><li>• уверување</li><li>• општество</li><li>• семејно воспитување</li><li>• предрасуди</li><li>• дезориентација</li><li>• љубов</li><li>• родителско его</li><li>• искреност</li><li>• училиште</li><li>• улица</li><li>• страв</li><li>• омраза</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• култура</li><li>• некултура</li><li>• комуникација</li><li>• припадност</li><li>• време</li><li>• други</li><li>• соседство</li><li>• мириси</li><li>• идеали</li><li>• положба во општеството</li><li>• пари</li><li>• цртан филм</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• војна</li><li>• околина</li><li>• незнаење</li><li>• сензибилитет</li><li>• стрес</li><li>• музика</li><li>• осаменост</li><li>• книги</li><li>• гени</li><li>• несигурност</li><li>• спорт</li><li>• здравје</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• односи</li><li>• разлики</li><li>• јазик</li><li>• проекција</li><li>• политика</li><li>• слобода</li><li>• кино</li><li>• идоли</li><li>• сексуалност</li><li>• вера</li></ul>
--	--	---	---

#### Гордиев јазол

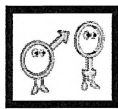
Откако сите групи ќе ја претстават својата пирамида, водителот ги замолува учесниците да формираат круг и да се движат кон центарот со затворени очи и кренати раце пред себе. На повикот на водителот: “Стоп!”, секој и со едната и со другата рака ќе дофати по една нечија рака со сеуште затворени очи. Така направениот јазол сега треба да се разедини.

☑ *Водителот заклучува дека на формирањето на идентитетот влијаат бројни субјекти, како што се: семејство, религија, јазик, музика, училиште, работа, роднини, местото на живеење итн. Идентитетот на ученикот е збир на влијание на сите субјекти.*

*Премногу силно влијание на еден или повеќе субјекти често предизвикува конфликти во училиштето, семејството, со наставниците, помеѓу пријателите, помеѓу единичките групи. Затоа е важно педагозите да препознаат кои слоеви имаат пресудно влијание на формирањето на идентитетот на ученикот и колку тоа влијание може да предизвикува конфликти или негово решавање.*

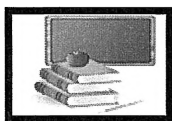


## 6.2. Образовен модел Сличности и разлики (ОМ -2)



### Цели на работилницата:

- Оспособување на учесниците за воочување на меѓусебните сличности и разлики и правилно реагирање во конкретни ситуации.
- Запознавање на учесниците со концептот за родот (преку воспоставување на разлики меѓу полот и родот) и начините на кои општество ја гледа улогата на жените и мажите.
- Оспособување на учесниците за правилно реагирање кон феноменот - дискриминација и развивање механизми за справување со конкретни ситуации.
- Развивање вештини кај учесниците за применување на позитивните искуства во средини со нагласени сличности и разлики меѓу поединците.



### Структура на работилницата:

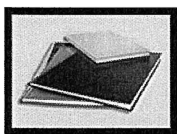


1. Воведна активност – „Мисија на планетата Земја“ (35 минути)
2. Главна активност - Социјална конструкција на родовите улоги (45 минути)
3. Завршна активност - Презентација (10 минути)



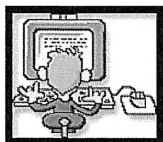
### Време за изведување на работилницата

90 минути



## Работни материјали

Текст: „Планетата Ксаокс“; весници; Поимовно дефинирање; Текст за *разликите во однесувањето на жените и мажите*; Социјална конструкција на родовите улоги;  
Текст - *Дали сте знаеле?*



## Материјал за работилницата:

Хамер, хартија А-4 формат, графо-фолии, бела табла, хартија за бела табла, маркери, фломастери

**1**

### Воведна активност



### Вежба „Мисија на планетата Земја“

Учениците се делат во три или четири групи и водител/ката ги воведува во фиктивната ситуација (читање на работен материјал бр.1 за водител)



### Работен материјал за водителот бр. 1 „Планетата Ксаокс“

Вие сте од планетата Ксаокс и пратени сте во многу важна мисија на Земјата. Вашата претходничка утврдила дека на Земјата живеат интелегентни суштества кои себе си се нарекуваат „луѓе“, и тие меѓусебно се разликуваат првенствено по бојата на кожата, јазикот, технолошката развиеност и стилот на живеење. Според тоа тие алудираат дека луѓето се разликуваат и по полот, но ништо повеќе за тоа не знаеле да кажат. Заради тоа вие сте испратени во новата мисија со задача да ги опишете половите и да ја објасните разликата.

Кога стигнавте на Земјата се случила голема несреќа. Луѓето многу се исплашиле и побегнале. Потоа се појавиле некои со сиви оклопи и разлутени и почнале да ви се закануваат со уништување. Се што имате од вашата мисија се овие весници кои во последен момент пред бегството сте успеале да ги земете од некоја лименка. Имате програма за преведување, но не и време зошто останало уште само 20 минути до првото јавување на Ксеокс. Започнете веднаш да ги проучувате весниците и напишете краток извештај за луѓето и половите. Не заборавате, весниците кои ги имате се единствениот извор на вашите информации.

По завршувањето со читањето, секоја група прво подготвува писмен извештај кој ќе го испрати на Ксеокс и врши известување (го чита извештајот) за информациите кои ги добиле за луѓето и нивните полови (какви се, каква им е улогата, во што се согледува разликата и сл.)



### Рефлексија на вежбата

Водител/ката ги поттикнува учениците да именуваат што е заедничко во овие извештаи т.е. да ги согледаат главните феномени (пример: пишување во машки род, голема диспропорција во застапеноста на мажите и жените, различни тенденции во начинот на нивното прикажување на фотографиите и сл. ) и да ги поврзат со реалната општествена улога на мажите и жените (како во својата земја, така и во светот).

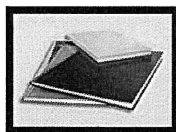
Водител/ката дава поимно дефинирање за полот и родот.



Работен материјал за водителот бр. 2 - Поимовно дефинирање

„**Полот**“ се однесува на биолошките разлики помеѓу жените и мажите. Тие во основа се трајни и универзални.

„**Родот**“ се однесува на општествено – конструираната улога на жените и мажите. На кој начин едно општество ја гледа улогата на жените и мажите и што се очекува од секој од нив (општествени очекувања поврзани со родовите улоги) зависи од низа фактори: културни, политички, економски, општествени и религиозни. На нив подеднакво влијаат и обичаите, правото, класната и етничката припадност, како и предрасудите кои се раширени во даденото општество. Ставовите и однесувањето кон родот се научени и можат да се менуваат.



Работен материјал за учесниците бр. 1

На крајот на учениците им се поделува *Текстот за разликите во однесувањето на жените и мажите* и кратко се коментира.

<b>Разлики во говорот и однесувањето на жените и мажите</b>	
Разликите кои ќе ги најдете овде се резултат на повеќе студии. Не заборавајте дека овие разлики се општествено условени и научени.	
<b>Употреба на јазикот</b>	
<b>Жени</b>	<b>Мажи</b>
Зборуваат тивко	Зборуваат гласно
Нагласуваат со интонација и акцентирање	Нагласуваат со јачината на гласот
Користат приближно 5 тонови во говорот и говорот е емотивен	Користат приближно 3 тонови и говорот е монотон
Помалку ги прекинуваат другите и дозволуваат повеќе прекинувања	Ги прекинуваат другите, а помалку дозволуваат да бидат прекинувани
Изнесуваат повеќе лични податоци	Изнесуваат помалку лични податоци
Неизнесуваат директни обвинувања пред прашањето: „Зошто не се јавуваш“	Изнесуваат директни обвинувања: „Не се јавуваш“
Даваат помалку директни изјави и обиколуваат, не користат изјавни реченици туку често од изјавните интонации составуваат прашања: „Денот е убав, зарем не?“	Даваат подиректни изјави и го намалуваат обиколувањето, користат изјавни реченици: „Денес е убав ден.“
Користат повеќе интензификатори: „многу“, „толку“, „силно“, „навистина“...	Помалку користат интензификатори како со своите изјави би им додале важност
При промена на теми користат сврзници: „и“, „или“, „сепак“...	При промена на темите користат извици: „еј“, „ох“, „слушај“...
Поставуваат повеќе прашања за да го одржат разговорот	Поставуваат помалку прашања за да го одржат разговорот
Се трудат со разговорите за личниот живот да воспостават и добри деловни односи	Ретко разговараат за личниот живот поврзан со работата
<b>Психолошки карактеристики</b>	
<b>Жени</b>	<b>Мажи</b>
На проблемите им приоѓаат поврзувајќи	Практично приоѓаат на решавање на

слични лоши искуства	проблемите
Пристапот на проблемите е поемотивен	Пристапот на проблемите е аналитички
Побрзо ќе побараат и прифатат помош	Помалку е веројатно дека ќе се обратат за помош или ќе ја прифатат
Почесто искажуваат грижа за другите: „Дали се сите добро?“	Почесто се грижат за организирањето на работата: „Кој што ќе работи?“
Се поинтуитивни и повеќе посветуваат внимание на деталите	Помалку се интуитивни и не посветуваат внимание на деталите
Имаат помалку тешкотии да ги искажат интимните чувства	Потешко ги искажуваат интимните чувства
Поспремни се преку плачење да се ослободат од гневот	Поспремни се да викаат, пцујат, или да употребат сила за да се ослободат од гневот
Повеќе зборуваат за своите чувства и за односите со другите	Повеќе зборуваат за тоа што направиле, каде биле, а помалку за своите односи со другите
<b>Положба на телото</b>	
<b>Жени</b>	<b>Мажи</b>
Зафаќаат помал физички простор, седат со рацете и нозете покрај телото	Зафаќаат поголем физички простор, седат со испружени нозе и раце
Гестикулираат кон телото	Гестикулираат од телото
Повеќе се наведнуваат напред кога седат и посебно кога го слушаат соговорникот	Повеќе се наслонуваат наназад кога седат и кога го слушаат соговорникот
Обрнуваат внимание на невербалните знаци од другите	Не обрнуваат внимание на невербалните знаци од другите
Одржуваат поголемо растојание према мажите и нивниот личен простор	Им приоѓаат на жените многу поблиску во нивниот личен простор

## 2 Главна активност

### 😊 Социјална конструкција на родовите улоги

#### Дискусија на учениците

Водител/ката потсетува (и по потреба појаснува) за улогите на жените и мажите со потенцирање дека се општествено конструирани и дека односот кон жените/мажите се разликува од култура до култура и се менува (реконструира, деконструира и сл.) низ епохите. Водител/ката потоа прикажува друг *Текст за социјалната конструкција на родовите улоги* и го дели на учесниците.

На крајот, некои прашања можат да останат напишани на посебно пано со наслов „Прашања за размислување“ (или слично) и на нив може да се вратите во рамките на некоја друга наставна содржина која третира тема од поставените прашања.

#### Идеи за натамошни активности:

- Учесниците филмски истражуваат и подготвуваат презентација за положбата на жените во сопствената земја.
- Учесниците индивидуално или тимски истражуваат и пишуваат есеј за жените кои дале значаен придонес во развојот на науката, уметноста и општеството во целина.
- Учесниците тимски ја истражуваат темата - насилство во семејството и мерките кои се преземаат за негово спречување (на пример: безбедна куќа, SOS – телефони за жени и деца жртви на насилство и сл. ), кај нас и во светот.



Работен материјал за учесниците бр. 2

#### Социјална конструкција на родовите улоги

Разликите во разбирањето на општествените улоги на мажите и жените можат да се согледаат во различни контексти:

**Општествен:** Различните очекувања од општествената улога на жените и мажите: мажот како глава на семејството и оној кој заработува; жената како таа која раѓа, храни и негува (деца и стари).

**Политички:** Разлики во начинот на кој жените и мажите ја стекнуваат и делат моќта и авторитетот: мажите се повеќе присутни во националната и високата политика, жените повеќе на локално ниво и во локалната политика поврзана со нивната улога во домаќинството.

**Образовен:** Разлики во можностите на стекнување образование и различните очекувања од девојчињата и момчињата: семејството го усмерува образованието на момчињата пред девојчињата; девојчињата одат претежно на помалку престижни смерови.

**Економски:** Разлики во можностите на стекнување кариера, контрола на финансиите и други производни вредности, кредити и аванси, сопственост над земјата.

### 3 Завршна активност

#### Презентација

Водител/ката ја сумира приказната за родот и полот преку различните сегменти на општеството (семејство, образование и професија, ангажираност во општеството и местото во донесување на одлуки), кои се прикажани како концентрични кругови на општественото влијание и моќ и констатира дека бројот/влијанието на жените се смалува со зголемување на моќта на одлучување.

Водител/ката иницира групна расправа преку прашањата: - Што мислите вие како дошло до тоа денес во светот жените да сочинуваат 51% од светската популација, а извршуваат само 2% од извршните функции на власта? Или, - Ако жените придонесуваат за 10% од вкупните светски приходи, како тогаш поседуваат само 1% од вкупниот имот?

Водител/ката на учесниците им го дели текстот – *Дали сте знаеле?* (работен материјал број 3) и гласно го чита (или го прикажува на пано).



Работен материјал за водителот бр. 3 – *Дали сте знаеле?*

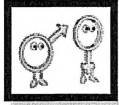
#### Дали сте знаеле?

*(Податоци од светот / 2002)*

1. Жените сочинуваат 51% од светската популација, а извршуваат 2% од извршните функции на власта.
2. Само 14% раководители се жени.
3. Од вкупната работа 66% женската работа не е платена (вс. 33% машка)
4. Жените придонесуваат 10% од вкупните светски приходи.
5. Од 1,3 милијарди сиромашни во светот, жените сочинуваат 70%.
6. Жените поседуваат само 1% од вкупниот имот.

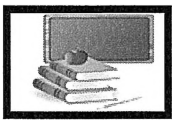


### 6.3 Образовен модел – Дискриминација „Мнозинство и малцинство“ (ОМ -3)



#### Цели на работилницата:

- Запознавање на учесниците со феноменот дискриминација и механизам на дејствување преку доживување на дискриминирани личности и сочувствување со нив.
- Оспособување на учесниците за менување улоги (од позиција на мнозинство во позиција на малцинство).
- Развивање вештини кај учесниците за применување на позитивните искуства со цел разбирање и унапредување на односите меѓу припадниците на малцинските и мнозинските групи.



#### Структура на работилницата:

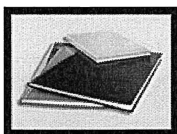


1. Воведна активност – „Три доброволци“ (20 минути)
2. Главна активност - Средба на мнозинската и малцинската група – позитивни искуства (45 минути )
3. Завршна активност - Рефлексија (15 минути)



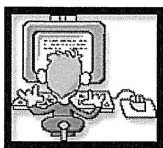
#### Време за изведување на работилницата

90 минути



#### Работни материјали

Текстови за учесниците: А: Совети за водење интервју; Б: Прашања за претставникот на малцинската група; В: Прашања за претставникот на мнозинската група. Помошен материјал: ШЕМА НА ДИСКРИМИНАЦИЈАТА, текстови од весници.



**Материјал за работилницата:** дволепливи траки во боја, маркери, А-4 листови, пенкала, фломастери, лепила, паноа, листови за паноа.

## 1 Воведна активност

### 😊 „Три доброволци“

Водител/ката им објаснува на учесниците дека следната вежба всушност е еден вид игра и дека постојат многу начини како таа може да се игра, т.е. дека нема „правилно“ или „погрешно“ однесување.

Водител/ката замолува да се јават три доброволци. Доброволците веднаш мора да ја напуштат просторијата бидејќи, не смеат да слушнат за што се работи.

Важно: Мора да се внимава на слободното пријавување за доброволци и на никого не смее да му се наметнува таа улога. Сепак, треба да се внимава доброволците да не бидат „маргинализирани“ лица во групата. Ним вежбата би можела да им биде премногу тешка.

Бидејќи доброволците ја напуштаат просторијата, останатите учесници добиваат материјал од кој можат да изработат некој симбол кој ќе ги идентификува како група. Водителите ги замолуваат членовите на групата да договорат уште некоја друга ознака која ќе им биде заедничка:

- а. да се договорот околу гестовите, координираните зборови и можните табуа;
- б. да најдат некоја контраверзна тема од општ интерес за која ќе дискутираат;
- в. главните поими да ги заменат со други поими;
- г. можно е да се договорот и за некој видлив симбол кој сите ќе го носат, но тоа не е неопходно (ако нема време за подготовка, може да се договорот сите да ги соблечат чевлите или сл.).

### Примери:

*Симболи:* Точка во боја залепена на чело.

*Табуа:* Времето и се во врска со времето е забрането. Никој не носи часовник. На секое прашање за времето сите почнуваат да свират.

*Невербални кодови:* Секој пат кога некој ќе каже - Ние, сите стануваат...

*Вербални кодови:*

Со темата пушење, поимот пушење е заменет со поимот читање, а поимот цигара, со поимот книга. Тема воспитување: учители-градинари, деца-цвеќе.

Важно: Не треба да се земат повеќе од 4 такви елементи, бидејќи станува многу комплицирано.

На групата и се дава кратко време да ја извежба дискусијата, а потоа влегуваат доброволците – прво еден, после 5 минути другите двајца. Може да се пуштат и сите тројца одеднаш, ако водителот мисли дека за една личност тоа би било премногу непријатно.

Учесниците во групата сигурно ќе тргнат од самата претпоставка дека договорените кодови не смеат да им ги откријат на доброволците, тие мора сами да ги откријат.

Водителот ги замолува доброволците да влезат во просторијата и да пробаат да се вклучат во групата.

Алтернативна опција за вежбата – Може да се пуштат доброволците во просторијата без никакви упатства што би требало да прават, т.е. тие целосно слободно одлучуваат како ќе се однесуваат кога ќе влезат.

## **2** Главна активност



**Средба на мнозинската и малцинската група – позитивни искуства**

### **Чекори**

#### **1. Вовед**

Водителите им објаснуваат на учесниците дека во оваа вежба ќе вршат истражување на позитивните искуства до кои се дошло при средбата со претставниците на мнозинската и малцинската група. Овој вид на истражување се нарекува „истражување со почитување“ (appreciative inquiry), а главен метод кој се користи е интервју. Интервјуирањето ќе се реализира во парови при што еден од членовите на парот ќе биде претставник на малцинската, а другиот член од парот - претставник на мнозинската група.

#### **2. Интервјуирање во парови**

Кога учесниците формираат парови, водител/ката им доделува прашалници и им дава упатство за водење на интервју. Секој член од парот има 5 минути за поставување прашања.

#### **3. Групна размена**

Следниот чекор е од паровите да се формираат помали групи (по 3-4 парови работат заедно, во зависност од големината на групата). Најпрво, секој член од групата во неколку реченици ги прераскажува одговорите на личноста која ја интервјуирал. После тоа групата изработува три паноа – Примери од позитивно искуство;

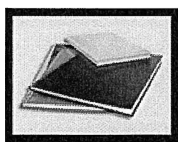
Потребите на малцинските и мнозинските групи, и Предлози за подобрување на односот со помош на кои се сумира тоа што е кажано.

#### 4. Учење врз основа на позитивното искуство

Претставниците на групите ги прикажуваат паноата, потоа се води расправа околу тоа (1) што е заедничко за сите примери на позитивното искуство, (2) во колкава мера потребите на малцинската и мнозинската група се слични, различни, спротивставени и комплементарни и (3) што да може да се превземе за да се подобри разбирањето и да се унапредат односите меѓу малцинските и мнозинските групи.

#### *Идеи за последователни активности:*

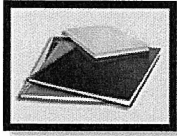
- Учесниците тимски и со помош на менторот го осмислуваат интервјутото и го реализираат со лицата кои се познати како „локални хроничари“ и потоа пишуваат кратка новинарска статија за некое случување во минатото на заедницата, кое придонело за разбирање помеѓу малцинските и мнозинските групи и ги унапредило односите во заедницата (часови по историја, социологија и сл.).



Работен материјал за учесниците бр.1

#### **А: Совети за водење интервју**

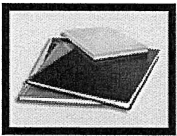
- Бидете внимателни и покажете емотија  
Оставете го соговорникот да ја раскаже неговата сопствена приказна. Не внесувајте свои искуства. Не изнесувајте свое мислење за тоа што го слушате.
- Бидете љубопитни  
Секогаш можете да додате доплонителни прашања од типот: Што уште се случило? Што ти било тебе важно? Како се променило тоа со текот на времето? Како гледаш на тоа од денешна точка на гледање? итн...
- Не брзајте!  
Не е лесно да се одговори на прашања кои се формулирани на отворен начин. Оставете време за пауза и размислување.
- Однесувајте се со почитување!  
Ако вашиот партнер не сака да одговори на некое прашање, тоа е во ред..
- Правете кратки забелешки!  
Запишете некои клучни изјави за покасно да се потсетите што рекол вашиот партнер.



Работен материјал за учесниците бр.2

**Б: Прашања за претставникот на малцинската група**

- A. Опиши го своето најпозитивно искуство кое си го имал/а при контакт со мнозинската група. Пробај да одвоиш ситуација во која си се чувствувал/а многу вклучено и за која си чувствувал/а дека уживаш во размената. Какви биле околностите тогаш? Што се ново си дознал/а за мнозинската група од тој контакт? Што било за тебе најзначајно?
- B. Што ти е потребно тебе и на другите млади луѓе од малцинските групи за во иднина да доживеете уште вакви искуства?
- C. Како според тебе можат да се унапредат односите помеѓу малцинските и мнозинските групи? Како може да се подобри разбирањето?



Работен материјал за учесниците бр.3

**В: Прашања за претставникот на мнозинската група**

- A. Опиши го своето најпозитивно искуство кое си го имал во контакт со малцинската група. Пробај да одвоиш ситуација во која си се чувствувал/а многу вклучено и за која си чувствувал/а дека уживаш во размената. Какви биле околностите тогаш? Што сè ново си дознал/а за малцинската група од тој контакт? Што било за тебе најзначајно?
- B. Што ти е потребно тебе и на другите млади луѓе од мнозинските групи за во иднина да доживеете уште вакви искуства?
- C. Како според тебе можат да се унапредат односите помеѓу мнозинските и малцинските групи? Како може да се подобри разбирањето?

### **3** Завршна активност



#### Рефлексија

Водителот/ката има замислено три можни сценарија за изведување на оваа вежба.

- Доброволците не знаат за што се дискутира во групата и не се обидуваат да учествуваат во дискусијата или да седнат во круг. Остануваат изолирани или се обидуваат меѓусебно да комуницираат.
- Доброволците се обидуваат поединечно или заеднички да воспостават контакт со членовите на групата. Групата ги игнорира или ги оневозможува нивните обиди за интеграција.
- Доброволците успеваат да се интегрираат и групата ги прифаќа. Седнуваат во круг и учествуваат во дискусијата.

Евалуација на играта: Играта им причинува големо задоволство на повеќето учесници кои се наоѓаат во позиција на мнозинството. За доброволците и не е многу забавна, често предизвикува гнев. Во фазата на рефлексија треба да се предупредат дека однесувањето на мнозинството навистина било условено со правилата на играта и нивните претпоставки, но доживеаните чувства се отфрлање и фрустрација, односно моќта и супериорноста се вистинските чувства, важни за разбирање на целта на оваа игра.

Напнатоста кај доброволците сигурно е најголема. Заради тоа не мора први да добијат можност да го искажат тоа што го доживеале.

За оваа игра важно е учесниците да сфатат колку лесно се случува човекот како припадник на мнозинството да го дискриминира малцинството, дури иако тоа е ненамерно. Потребно е да се дискутира и за процесот кој се случува во мнозинската група. Можеби некои поединци сакале да се однесуваат кон малцинството на поинаков начин, но тоа не го направиле заради притисокот од групата. Освен тоа учесниците можат да видат колку се големи разликите во проценката на некое однесување. Мнозинството своето смеење ќе го доживеат непријатно и ќе бидат изненадени од причина што таа смеа кај малцинството предизвикало чувство на загрозеност и навреденост.

Вежбата не смее да доведе учесниците да се чувствуваат „виновни“ пред малцинството поради своето однесување. Водител/ката ако е потребно, може да истакне дека оваа ситуација е свесно конструирана и поради тоа не е можно на основа на однесувањето во оваа игра да се изведуваат заклучоци за нечиј карактер и сл.

Во последниот чекор потребно е искуството од оваа игра да се пренесе на вистинските ситуации од животот на учесниците и реалните општествени односи.

Пример – Може да се разговара за поединечни кодови:

*надворешни знаци* – точка на челото – припадност на каста;

*табу- теми* – за пари не се зборува;

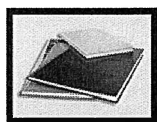
*невербални кодови* – ритуали на поздравување во различни општества, на пр. бакнување и поздравување;

*вербални кодови* – сленг, дијалекти и сл.

Алтернативна опција: Водител/ката може на учесниците да им понуди „шема на дискриминација“ и да замоли некој избран пример (реален општествен однос или познат пример во историјата) да го анализираат користејќи го понудениот модел.

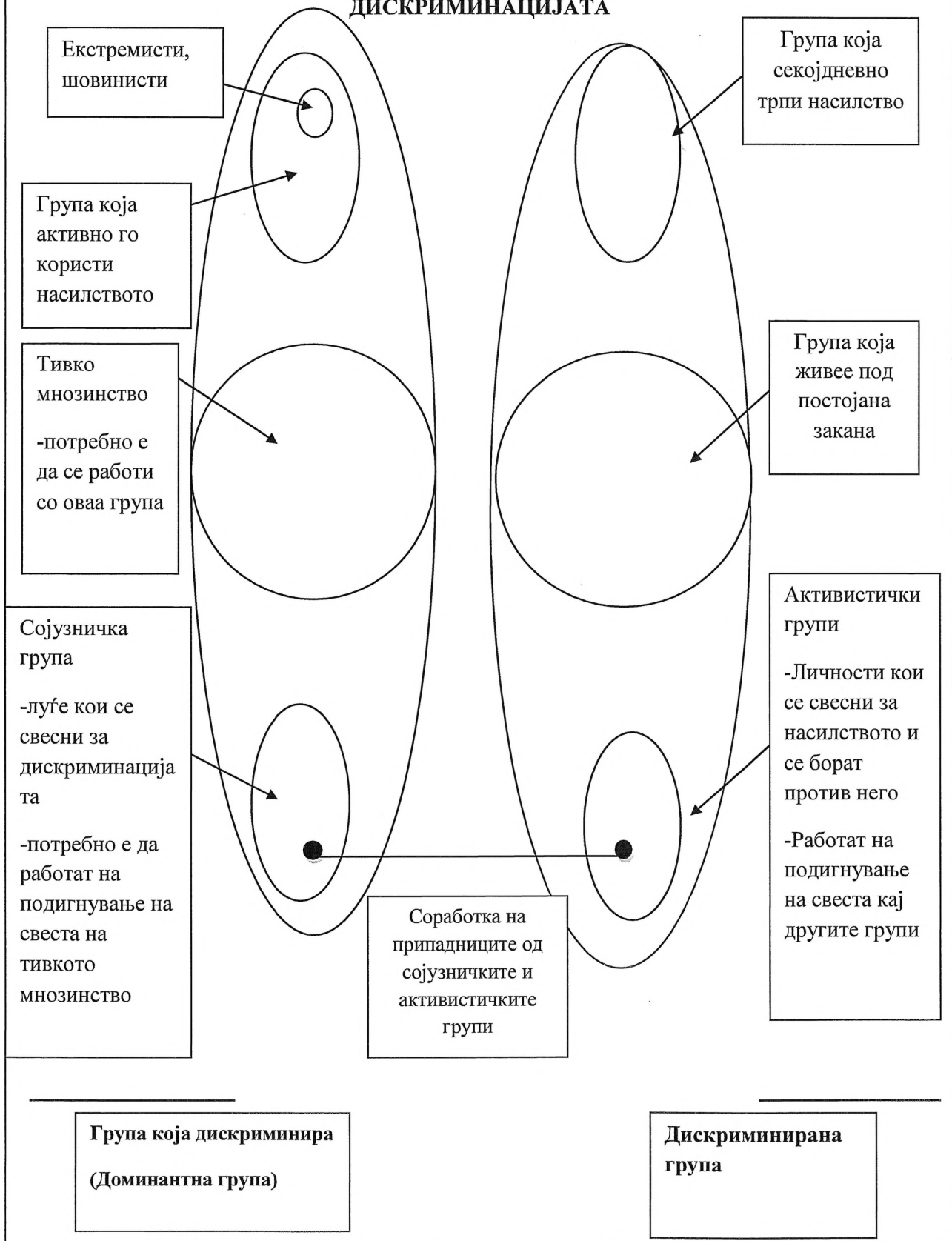
**Идеи за последователни активности:**

- Учесниците тимски истражуваат и подготвуваат презентација за текстовите од весниците во кои се зборува за некоја малцинска група.



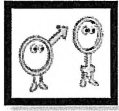
Работен материјал за учесниците бр.4

Помошен материјл: **ШЕМА НА ДИСКРИМИНАЦИЈАТА ШЕМА НА ДИСКРИМИНАЦИЈАТА**



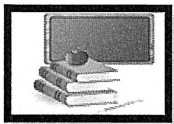


#### 6.4. Образовен модел – Стереотипи и предрасуди (ОМ -4)



##### Цели на работилницата:

- Стекнување знаења и оспособување на учесниците да ги разликуваат основните реакции при средбата со различни култури и да го разберат современиот концепт на интеграција.
- Учесниците да ја увидат потребата од децентрализација во мултикултурното опкружување и да стекнат искуство од интеграција на различни култури и погледи на светот, преку апликативни активности.
- Оспособување на учесниците за препознавање на разликите помеѓу дебата и дијалог (како две комуникациски форми) и за воочување на специфичностите на интеркултуралниот дијалог.



##### Структура на работилницата:



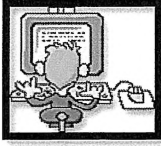
1. Воведна активност „**Вовед во различните култури**“ (15 минути)
2. Главна активност - „**Четири реакции во средба со различни култури**“ (60 минути)
3. Завршна активност - „**Интеркултурален дијалог**“ (15 минути)



##### Време за изведување на работилницата

90 минути

Текстови: “ Во прва посета на албатрос култура”; „Четири реакции во средба со различни култури“; Поимно толкување; „Во втората посета на Албатрос културата“; Poleмика, Дебата и Дијалог; Ограничувања на интеркултуралната комуникација.



**Материјал за работилницата:** бела табла, маркери, фломастери, хартија

## **1** Воведна активност

### Вовед во различните култури

Чекори:

#### 1. Презентација

Водичот- кратко ги претставува четирите основни реакции од средбата со различни култури: асимилација/адаптација, маргинализација, сепарација и интеграција.

Водичот концизно ги разјаснува нејаснотиите и недоумиците кои ги изнесуваат учесниците. Некои прашања можат да останат отворени (се испишуваат на бела табла/ прашања за размислување) .

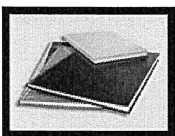
#### 2. Дискусија

Водичот ги поттикнува учесниците да ги препознаат своите специфични реакции во средба со новата култура, прво низ рефлексивна на претходната вежба (користејќи работен материјал), а потоа низ рефлексивна на досегашното животно искуство (размена на лични искуства и доживувања) .

Водичот може да отвори дискусија за тоа кои култури кај нас се асимилирани, маргинализирани, интегрирани, а кои се сепарираат (сами се одвојуваат) или се отфрлени (сегрегација). На крај од учениците се бара, имајќи го во предвид целиот свет, да наведат примери за секој од четирите исходи од средба со различни култури.

Идеи за дополнителни (пропратни) активности:

Учесниците во мали тимови ги истражуваат и ги прикажуваат културите кои се асимилирани или маргинизирани кај нас и во светот (пр. културите на старите народи како што се: Маите, Астеци, Индијанци, Ескимите и сл.)



Работен материјал за водителот бр.1 **Во прва посета на албатрос култура**

## Во прва посета на албатрос култура

Што се знае за албатрос културата?

- Во албатрос културата земјата се смета за света. Во нејзината општествена хиерархија жената е над мажот, односно само на жените им е дозволено боси да ја допираат светата земја. Така гледано и жените се свети. Мажите не смеат ништо да допираат директно што доаѓа од земјата, па затоа водата и храната да ја земат само од раката на жената.

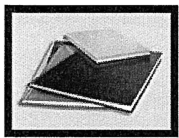
Симболите на хиерархија се спротивни од европските. Во Европа - повредно е тоа што е горе- на висока позиција. Кај албатросите - повредно е тоа што е подолу - блиску до светото тло.

Тоа е причина што повеќето учесници во оваа вежба доживуваат искривена перцепција т.е. автоматски претпоставки дека во албатрос културата жените се подредени или дискриминирани.

## 2 Главна активност



### Четири реакции во средба со различни култури

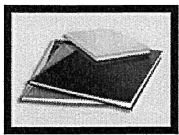


Работен материјал за водителот бр.2 **Четири реакции во средба со различни култури**

Кога поединецот или групата од одредена култура ќе се најде во различно културно опкружување тие може да реагираат на различни начини, а тоа ќе зависи од степенот на нивното ниво:

1. подготвени се да остварат контакт со природата на другата култура, учествуваат во нивните активности и ги разбираат особените на новата култура;
2. желни се и способни да ја сочуваат својата култура и традиција (јазик, религија, исхрана, начин на облекување и сл.)

		Желба и способност да се сочуваат традицијата и карактеристиките на сопствената култура	
		ниска	висока
Подготвеност и можност да се оствари контакт со припадници на друга култура	ниска	маргинализација	Сепарација/сегрегација
	висока	асимилација	интеграција



### Работен материјал за учесниците бр.1 **Поимно толкување**

- Асимилација е целосна адаптација на нова култура, т.е. прифаќање и практикување на вредности и однесувања на друга култура со занемарување на сопственото културно наследство.
- Сепарација е избегнување од остварување контакт со припадници од друга култура т.е. зачувување и промовирање на сопственото културно наследство.
- Маргинализација е губење на врска со сопствената култура и истовремено успешно воспоставување на врска со друга култура.
- Интеграција е успешно воспоставување на контакт и активно вклучување на други култури со зачувување на сопственото културно наследство.

## **3** Завршна активност



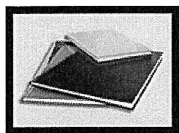
### Интеркултурен дијалог

Чекори:

#### 1. Дебата и дијалог - презентација

Водичот концизно ги објаснува карактеристиките на дебатата и дијалогот според текстот кој е поделен на сите учесници. Водичот ги разјаснува нејаснотиите и одговара на прашањата на учесниците.

#### 2. Искуство од дијалогот - “Во втората посета на Албатрос културата”



### Работен материјал за учесниците бр.2 „Во втората посета на Албатрос културата”

Задачи за учесниците:

Мисионери 1 - вие сте група стручњаци за образование од Европа и вие сметате:

-дека по пат на обука на возрасните и децата за важноста на одржување на општата хигиена и хигиената на исхраната, овој проблем може најлесно да се реши. (што да се одлучи)

-дека за овој проблем треба првенствено да се прашаат и за него да одлучуваат

најстручни луѓе од таа област. (како да се одлучи)

-дека при одлучување во прва мерка треба да се размислува долгорочно т.е. да се превземе тоа што може трајно да го реши проблемот во иднина. (зошто)

Мисионери 2- Вие сте група здравствени експерти од САД и вие сметате:

-дека со зголемена заштита (отварање амбуланти, лекари без граница) и превенција (систематски вакцини на деца и возрасни) овој проблем може најбрзо и безбедно да се реши. (што да се одлучи)

-дека за овој проблем, бидејќи ситуацијата е во криза и бара брзо реагирање, конечната одлука треба да ја донесат најодговорните личности т.е. лидерите на мисијата и поглаварите на селото. (како да се одлучи)

-при одлучувањето како прва мерка која ќе се превземе треба да се размислува краткорочно, т.е. што да се превземе за проблемот веднаш да се реши. (зошто)

Албатрос култура- Вие не гледате дека смртта како таква е некаков проблем (бидејќи верувате дека луѓето не умираат туку само го менуваат обликот на своето постоење). Сепак болеста е нешто што и вас ве засега и затоа сметате:

-дека храната треба да се јаде таква каква што е од бог дадена и дека тој ќе се погрижи за овој проблем, кога и ако е потребно. (што да се случи)

-за овој проблем треба да се прашаат сите членови на селската заедница, а првенствено децата. (како да се ослучи)

-при одлучувањето како прва мерка која ќе се превземе треба да се размислува за сопствената традиција и на слични искуства од минатото и дека според тоа не е потребно да се брза. (зошто)

Секоја група добива додатни различни инструкции кои го дефинираат стилот на комуницирање:

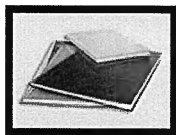
- Албатроси - насоченост само на социјалните односи
- Мисионери 1 - насоченост само кон резултатот од раговорот
- Мисионери 2 - насоченост и кон односите и кон резултатот

### 3. Рефлексија

Водичот ги охрабрува учесниците да го проценат степенот во кој решението до кое дошле на крајот навистина е прифатливо за сите и да ги воочат елементите на едните и другите култури кои се содржани во конечното решение.

Водичот ги охрабрува учесниците да увидат што во текот на разговорот најмногу помогнало, а што одмогнало во доаѓањето до решение, каков е настапот на

поединечните групи и по што тие се разликуваат, ги посочува да воочат различна културна усмереност во комуникацијата. На учесниците им се дели и кратко им се објаснува текстот за ограничувањата за интеркултуралната комуникација.



Работен материјал за учесниците бр.3 **Полемика, Дебата и Дијалог**

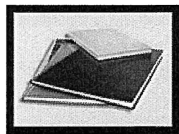
Полемика

Дебата

Дијалог

Цел	Цел
Размена и изострување на ставови може да се водат и со цел да се порази, надговори ривалот.	Размена и рабирање /усогласување ставови. Намерата со која се води дијалогот, може да биде взаемно слушање и учење од другите низ почитување на разликите.
Поставка	Поставка
Спротивните страни седат една наспроти друга, обично се одвива во присуство на вистинска или претпоставена публика.	Распоредот на седење е во круг, контекстот е сигурен. Дијалогот се одвива без присуство на публика.
Учесници	Учесници
Лидери со изградени ставови, обично личности кои се познати во јавноста, кои се однесуваат во склад со стереотипот, а настапуваат како претставници на некоја група.  Учеството не подразбира предходна подготовка и договор околу правилата, а може да бидат дозволени прекинувања и напади на соговорникот.	Значење на единката од некоја област, која не мора да биде позната на јавноста, а се однесува во склад со своите особини и настапуваат како индивидуи.  Учеството во дијалог подразбира претходно цврсто договорени прашања, а исто така му претходат долги и детални подготовки.
Насочување на разговорот	Насочување на разговорот
Учесниците се обраќаат на групата која ја претставуваат и на претпоставените симпатизери т.е. на публиката, повеќе отколку едни на други.	Учесниците првенствено се обраќаат едни на други, како и на присутните соговорници доколку ги има во просторијата.

Карактеристика на разговорот	Карактеристика на разговорот
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разликите во мислењето кај учесниците се минимализираат внатре од истата страна.</li> <li>• Меѓусебно се слушаат за едни на други да си ги откријат грешките во аргументацијата.</li> <li>• Се поставуваат реторички прашања и задачи.</li> <li>• Се зборува за ставови, идеи, пристапи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Се откриваат разлики во мислењето внатре во истата група.</li> <li>• Учесниците се слушаат меѓусебно за да можат подобро да се разберат.</li> <li>• Се поставуваат отворени прашања од љубопитност.</li> <li>• Се зборува за дилемите и длабоките уверувања.</li> </ul>
Резултати	Резултати
Одсуство на нови сфаќања, изострување на сопствените ставови, споредување на спротивните ставови и доживувања дека спротивната страна е надгласана, поразена или пак дека била поуспешна.	Нови сознанија кај учесниците, односно движење кон ново гледиште на проблемот за кој се зборувало.



Работен материјал за учесниците бр.4 **Ограничувања на интеркултуралната комуникација**

Насоченоста на комуникацијата за разлика меѓу културите – независно дали се однесува на општествата во целина, поединечните групи или организации - тие разлики во стилот на комуницирање можат во голема мера да ги ограничат разбирањата помеѓу припадниците на различни култури.

КИМ опишува два основни вида на културална насоченост на комуникација:

А. Првенствена насоченост на темата и резултатот од разговорот (цел и резултати).

Б. Првенствена насоченост на социјалните односи (зачувување и градење добри меѓучовечки односи).

В. Ограничување на комуникацијата насочена на темата и резултатот од разговорот:

1. Грижа за јасноста на пораката - во текот на разговорот се води грижа намерите да бидат јасно и директно изнесени.

2. Грижа за ефикасноста на разговорот - во текот на разговорот се

настојува да се постигне крајна цел, односно разговорот да резултира со саканиот ефект.

Г. Ограничување на комуникацијата насочена на социјалните односи:

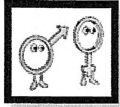
1. Грижа да не ги повредиме чувствата на другите- во текот на разговор се води сметка за личноста на која и се обраќаме и се избегнува секакво однесување кое би можело да ја повреди или наруши позитивната слика за себе што ја има личноста.

2. Грижа за другите да не не проценат негативно- во текот на разговорот се води сметка за тоа што другите ќе мислат за нас и се избегнува секое однесување за кое другите би можеле негативно да не проценат.

3. Грижа да не наметнуваме своја волја- во текот на разговорот се внимава да не се наруши слободата на избор кај другите.

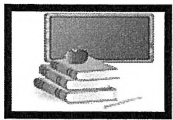


## 6.5. Образовен модел - Стиливи на разрешување на конфликти (ОМ-5)



### Цели на работилницата:

- Учесниците да се запознаат со процесот, стиловите и резултатите на разрешувањето на конфликти.
- Развивање вештини за идентификување на видовите конфликти.
- Развивање вештини за применување на различни модели при разрешување на конфликтни ситуации.



### Структура на работилницата:



1. Воведна активност „**ДА ЈА ПРОМЕНИМЕ СИТУАЦИЈАТА**“ (15 минути)

2. Главна активност - „**ПАВО**“ (60 минути)

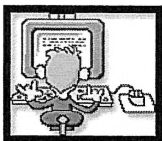
3. Завршна активност - „**МАЛИ ЛУЃЕ**“ (15 минути)



### Време за изведување на работилницата

90 минути

Текстови: „Дамир и наставникот“; „Паво“, работен лист - „Мали луѓе“.

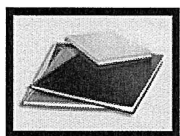


Материјал за работилницата: фломастери, хартија

## **1** Воведна активност

### „Да ја промениме ситуацијата“

Водителот избира двајца учесници - еден од групата на ученици, а другиот од групата на наставници, им поделува текст со улоги и од нив бара да ја одиграат сцената според даден редослед.



Работен материјал за учесниците бр.1 **Дамир и наставникот**

#### **Дамир и наставникот**

Наставникот: “Здраво, Дамир. Седни. Сакам да разговараме затоа што слушнав дека ти се случувале некои неубави работи.”

Дамир: “Да. Останатите во одделение често ме малтретираат. Не сакаат да ме остават на мира. Често ми ја земаат чантата и ставаат сешто во неа.”

Наставникот: “Тоа толку те вознемирило?”

Дамир: “Се разбира, прво тоа го правеа оние кои седеа до мене, сега тоа го прават и останатите во одделението.”

Наставникот: “Како започнало сето тоа?”

Дамир: “Секогаш кога ќе седнам кај некој од нив јас се шегувам, а ним тоа им пречи.”

Наставникот: “Се шегуваш на нивна сметка? Како?”

Дамир: “Се оглед на тоа што често купувам нова облека, ги прашувам кога тие ќе ја сменат својата.”

Наставникот: “И тие ти се лутат?”

Дамир: “Да и тогаш ми ставаат сешто во чантата.”

Наставникот: “Како да ја промениме оваа ситуација?”

Водителот од учесниците бара во мали групи да ја разрешат оваа ситуација. Секоја група дава известување за решение на конфликтот.

#### **Напомена за водителот на работилницата**

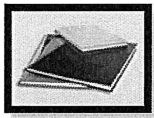
Кога активноста ја спроведува тимот за посредување, учесниците треба да се поделат во три помали групи со мешан состав (ученици, родители, наставници и педагози).

☑ Водителот истакнува дека различниите можности на конструктивен ѝрисѝај на решавање на конфликтѝоѝ зависаѝ од сѝејеноѝ на манифестација на конфликтѝоѝ. При тоа е особено важно да се обрне внимание на тоа дали се работи за латентен ѝрисѝај на конфликтѝоѝ или веќе се зайочнало со уѝоѝребаѝа на сила.

## 2 Главна активност



Водителот формира мали групи и на учесниците им го поделива текстот “Паво”. Учесниците во рамките на групите треба да ги поделат улогите наведени во текстот, да ги утврдат сите фази на решавање на конфликтот, да одберат стил на решавање на конфликтот и да подготват можно решение на конфликтот.



Работен материјал за учесниците бр. 2

### Паво

Твоето вистинско име е Мартин и сè до оваа училишна година си живеел во село. Таму си имал добри пријатели. Татко ти одеднаш се разболел и после кратко време починал. Тогаш се срушил твојот свет и се тргнало наопаку. Мајка ти со еден нејзин пријател отишла во градот со надеж дека ќе пронајде работа, но не успеала. Повремено наоѓа некаква работа по куќите, но тоа не е доволно за живот па сите живеете од малата плата која ја добива нејзиниот пријател. Него не го сакаш затоа што кога ќе се опиеш те навредува, а ја омаловажува и твојата мајка.

Тука во одделението не си добро прифатен. Еден ученик Роберт ти дал прекар Паво и сега никој не те нарекува со вистинското име. Ти не си се налутил, само си сакал да те прифатат и барем во училиштето да ти биде убаво кога веќе не е дома. Си видел дека децата уживаат во тие шеги кои со тебе ги изведува Роберт, па си се согласил да бидеш жртва надевајќи се дека тоа ќе престане. Меѓутоа не престанало. Роберт и понатаму често смислувал нови начини за твое злоставување и сега тоа станало неиздржливо.

Посебно те навредило кога од тебе побарале да им ги лижеш чевлите и кога те соблекувале, па потоа панталоните ти ги измачкале со боја за чевли. Потоа уште со денови наоколу покажувале слики кои ги снимиле со мобилен телефон и се смееле. Еднаш си се побунил дека сега е доста, но Роберт ти се заканил со некаков жилет. Од него всушност си се плашел. Кога еден ден со јакната те обесиле на закачалката во училиницата, се побунил Бруно и те симнал. Тој не се плаши од Роберт, иако и тој во се учествувал, па дури и те снимал со мобилен телефон. Сепак на твоите страдања

дошол крајот. Девојките, кои Роберт ги праќал да чуваат стража, се и раскажале на одделенската наставничка.

Денес неколкумина од вас се повикани од страна на педагогот.

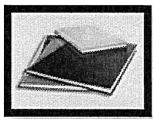
Си одлучил да раскажеш сè, затоа што ова повеќе не можеш да го поднесеш.

*Водителот истакнува дека во иекој на решавањето на конфликтот ие треба да се инсистира на бизниите, а не на небизниите работи; да се набљудуваи себе си како некој иио може да иогреши; да се иокаже големина во односот со ривалот и да се инсистира на иромена на сосијбаиа без уиоиереба на сила.*

### **3** Завршна активност

 „Мали луѓе“

Водителот, по завршувањето на главната активност на работилницата (“Паво”) на учесниците им дава слика со мали луѓе и бара од секој учесник да одбере мал човек или повеќе од нив (да ја изберат положбата) која го отслукува нивното расположение. Малиот човек исто така треба и да се обои. Учесниците еден по еден објаснуваат зошто ја избрале токму таа слика и зошто во “таа” боја го обоиле малиот човек.



Работен материјал за учесниците бр.3 („Мали луѓе“)

*Водителот заклучува дека разрешувањето на конфликтот е сложена и мисловно и емотивно исцрпувачка активност. Поради иоа иереба во иосиизнаишот договор или во решението на конфликтот да се ужива.*

**Стилови на однесување во конфликт**



**Наметнување** (“ајкула“)

- Ставот: “Ја сум во право!” “Онака е како што јас ќе кажам!”
- Фокусот е поставен во сопствените гледни точки.
- Другата личност потполно се занемарува – тој/таа е “противник”
- Победа по секоја цена: “Победата е сè, ура!”
- Максимата: “Ќе биде по мое или никако инаку!”

**Прилагодување/попуштање** (плишано мече)



- Ставот: само ти си ми битен/на
- Се уважува другата страна и по секоја цена се сака да се сочува добриот однос
- Се занемаруваат сопствените потреби
- Се создава лажна слика на владеење мир, иако во суштина никој не е среќен
- Максимата: “Како што кажуваш ти!”



### *Повлекување/избегнување/игнорирање (желка)*

- Ставот: “Никогаш не треба да се биде во конфликт”
- Се игнорира постоењето на конфликтот и се избегнува расправата
- Ниедна страна не сака да се занимава со проблемот, нити пак се обидува да го реши.
- Максимата: “Конфликт! Ма каков конфликт!”

### *Компромис (камелеон)*



- Ставот: “Не треба меѓусебно да се вознемируваме, хармонијата е најважна и мора по секоја цена да биде постигната”.
- Обете страни малку добиваат и малку губат – половична грижа за себе и за останатите.
- Се бараат решенија поаѓајќи од идејата дека сите треба малку да попуштат.
- Максимата: “Малку јас, малку ти!”

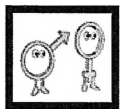
### *Соработка (делфин)*



- Ставот: “Страните во конфликт се соработници”.
- Се уважуваат меѓусебните цели и меѓусебниот однос.
- Се промовира различноста и се цени специфичноста на секоја личност.
- Се почитуваат сопствените и туѓите гледишта.
- Обострано прифаќање на решенијата до кои се доаѓа преку преговори.
- Максимата: “Јас и ти не сме еден против друг, туку веќе сме заедно против проблемот”.

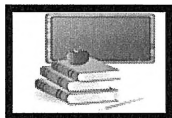


## 6.6. Образовен модел - Ненасилна комуникација (ОМ -6)



### Цели на работилницата:

- Запознавање на учесниците со значењето на „ЈАС“ пораката.
- Запознавање на учесниците со вештината за јасно изразување за себе си без интерпретација и обвинување на друг.
- Стекнување знаења за разликување на „ЈАС“ пораката од „ТИ“ пораката.
- Развивање вештини за користење на техниките за ненасилна комуникација.



### Структура на работилницата:



1. Воведна активност - **СО НАС СÈ Е „ОК“, А СО ВАС НЕ Е** (10 минути)

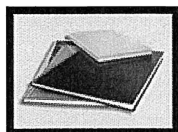
2. Главна активност - **СИДОВИ И МОСТОВИ** (40 минути)

3. Завршна активност - **ЗАЗЕМЈУВАЊЕ** (10 минути)

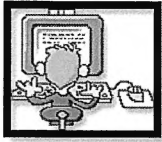


### Време за изведување на работилницата:

60 минути



**Работни материјали:** Помошен материјал - Изразување на емоции



Материјал за работилницата: голем хамер, фломастери, налепници

## 1 Воведна активност

### СО НАС СÈ Е „ОК“, А СО ВАС НЕ Е

Учесниците се делат во две групи. Едните застануваат на едниот крај на просторијата, а другите на другиот. Првата група ќе направи чекор кон другата изговарајќи оеднаш тивко и љубезно „Со нас сè е ОК, а со вас не е. Ние сме во право, вие секогаш грешите“. Потоа другата група ќе го направи истото кон првата, само малку погласно. И така наизменично, групите зачекоруваат, исто изговараат, секој пат се погласно, а помалку љубезно и учтиво.

Активноста завршува кога учесниците ќе дојдат едни до други додека „носевите не им се допрат“ и кога веќе викаат едни на други. Водителот тогаш ја прекинува играта и секој пар кој е во насочен контакт треба да се ракува, прегрне, бакне или било што друго сакаат, само да е чин на добра волја.

? По завршувањето на активноста водителот прашува како се чувствувале, дали на некого му било непријатно, и какви се нивните реакции во однос на активноста.

*Водителот коментира дека иако ова било само игра, сепак го илустрира начинот како расте тензијата кога ги обвинуваме другите, кога сме убедени дека другите се виновни за нашите чувства, дека сме подобри од другите и сл.*

## 2 Главна активност

### Сидови и мостови

### Сидови

На сид се закачуваат два листа, пришто на едниот се нацртани правоаголници, како тули кои го сочинуваат сидот, а на другиот нацртан е мостот. Секој учесник се потсетува на некој свој конфликт од минатото и на зборовите кои ги изговарал, и истите ги запишува на налепници (една

налепница - една порака). Кога ќе заврши со тоа, ги лепи налепниците во вид пораки на првиот лист хартија поставен на сидот.

Водителот ги чита пораките, коментира и ако може ги класифицира во категории (на пр. дијагнози и сл.) т.е. резимира дека тоа се „ТИ“ пораки и ги наведува нивните карактеристики.



**„ТИ ПОРАКИ“** - пораки кои водат до недоразбирање и судири; секогаш се однесуваат на другите и зборуваат за него/неа; со нив јасно не се изразува она што сакаме да го кажеме; ПОРАКИ кои содржат наредби, критики, потсмев, погрдни зборови, осудување, сарказам итн.



**„ЈАС ПОРАКИТЕ“** имаат четири компоненти:

1. ОПСЕРВАЦИЈА/ФАКТИ (она што перцепираме дека го кажува или го работи другата личност а ни пречи), настојување специфично да се опише проблемот, случувањето, без интерпретирање и дијагностицирање. *Кога јас гледам, слушам .....*

2. ЧУВСТВА (чувстата коишто се однесуваат на она што го перцепираме). *Се чувствувам .....*

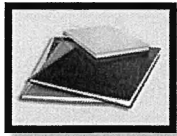
3. ПОТРЕБИ (потреби, желби, вредности, коишто доведуваат до искажаните чувства). *Би сакал/а/ Потребно ми е .....*

4. БАРАЊА (најконкретени акции кои би сакале да бидат превземени). *Сега би сакала ..*

## **Мостови**

Учесниците се делат во групи по тројца (начинот на поделба е по избор на водителот), и секоја група оди до сидот и зема по неколку пораки (важно е сите пораки да бидат отстранети од сидот). Во малите групи пораките кои ги избрале ги преведуваат со „ЈАС“ пораки, јасно изразувајќи се себе си, своето мислење, чувства и потреби. На учесниците претходно им се објаснува формулата според која се изразуваме со „ЈАС“ пораки.

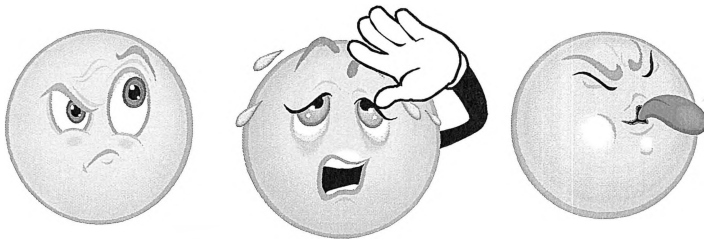
Кога ќе завршат, по групи доаѓаат до сидот, изговараат што напишале и ако групата се согласува, пораката се залепува на сликата на мостот.



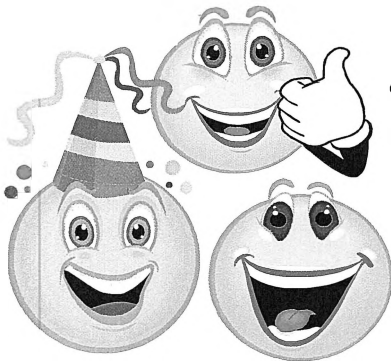
Работен материјал за учесниците бр.1 **Изразување на емоции**



Емоциите во **комуникацијата** - **изразување** составен дел од нашето живеење како човечки суштества, ги споделуваме со другите, секој однос со другите го карактеризираат емоциите, говорат многу, се разликува начинот на нивно изразување.

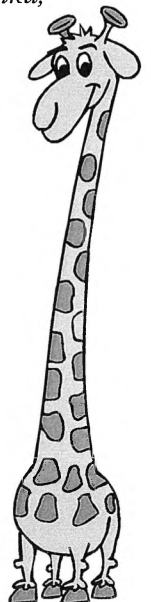


**Во конфликт:** болно, осамено, загрижено, напнато, уплашено, разочарано, несигурно, вознемирено, збунето, нестрпливо, нерасположено, срдито, огорчено, празно, уморно, неколно, повредено, снуздено, непријатно, жалосно, раздразнето...



**А сакаат да се чувствуваат:** пријатни, нагалени, вклучени, воодушевени, освежени, растеретени, олабавени, вдуховени, чудесни, живи, допаднувачки, изненадени, љубопитни, полетни, мирни, радосни, блажени, исполнети, сталожени, задоволни, безгрижни, мили, среќни ...

**Потреби кои се реализираат со останатите:** допир, блискост, љубов, взаемност, размена, благодарност, разбирање, одговорност, учествување, доверба, подстрек, топлина, јаснотија, прифаќање, почитување, искреност, славење, уживање .....



*Потреби кои се реализираат независно од останатите: интегритет, автономија, сознавање, мир, креативност, смисла, ред, одмор, автентичност, слобода на избор, развој, игра, изразување, заштита, убавина, инспирација, уреденост, разновидност, спонтаност .....*

*Водителот резимира што се случило. Ја објаснува разликата помеѓу „ЈАС“ и „ТИ“ поракиите со акцент на карактеристиките на „ЈАС“ поракиите и нивното значење во процесот на ненасилна, конструктивна комуникација.*

### **3** Завршна активност

#### *Заземјување*

Учесниците се делат во парови. Едниот е личност А, а другиот е личност Б. Во првата ситуација личноста А има задача да замисли дека е цврста како дрво или карпа и дека нешто силно ја поврзува за земјштето. Личноста Б се обидува да ја исфрли од рамнотежа и да ја помести.

Во втората ситуација личноста А цврсто стои на подлогата, не поместувајќи го долниот дел од телото, додека горниот е опуштен и подвижен. Личноста Б се обидува да ја исфрли од рамнотежа и да ја помести.

Во третата ситуација личноста А стои потполно опуштено. Личноста Б се обидува да ја исфрли од рамнотежа и да ја помести. Кога ќе поминат сите три ситуации, се менуваат улогите.

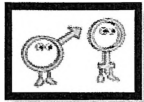
? По оваа активност водителот поттикнува дискусија со прашањата:

Како се чувствуваате во текот на активноста? Дали забележавте некои разлики помеѓу првата, втората и третата ситуација? Во која положба се чувствуваате најдобро (стоејќи цврсто на земја или опуштено)? Што најмногу ви се допадна?

*Надоврзувајќи се на завршната дискусија, водителот прави разлики во пристапот во конфликтот или пошироко гледано во било која животна ситуација: „Кога сме премогу вкочанети и крути, стануваме како да сме исфрлени од рамнотежа; кога сме премогу опуштени, како во првата ситуација, тогаш не знаеме што сакаме, се преуштаме на ситуацијата и нас не носи сигурноста; а кога сме јасни во тоа што го сакаме, доволно флексибилни да говориме за себе и да ги слушаме другите, имаме најмногу шанси да не слушнат, да се поврземе со другите и да дојдеме до она што го сакаме на обострано задоволство... (втора ситуација).“*



6.7. **Образовен модел - Посредување како начин на разрешување на конфликти (медијација) (ОМ -7)**



**Цели на работилницата:**

- Стекнување знаења за медијацијата како процес за посредување во конфликти.
- Стекнување знаења за текот и постапките при имплементација на медијацијата.
- Оспособување на учесниците за вршење на улогата на медијатор



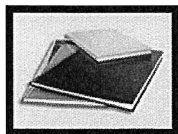
**Структура на работилницата:**



1. Воведна активност - СО ЗАТВОРЕНИ ОЧИ (10 минути)
2. Главна активност - МЕДИЈАТОРИ ВО АКЦИЈА (70 минути)
3. Завршна активност „1,2,3“ (10 минути)

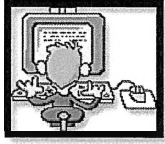


**Време за изведување: 90 минути**



**Работни материјали**

Текст: „Провална кражба во кабинет“; Фази во медијацијата; Важни сугестии за медијаторот!



**Материјал за работилницата:** фломастери, помошен материјал за бележење на набљудувачот, бели листови, изложбени панона

## 1 Воведна активност

### *Со зајворени очи*

Учесниците се со врзани очи.

Задачата е во период од три минути секој учесник на лист да нацрта риба, океан и чамец. После три минути водителот им кажува да додадат уште една работа, и тоа: насмевка на лицето на рибата, сидро кое виси од чамецот, сонце кое заоѓа. И за оваа задача учесниците имаат три минути.

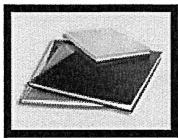
По отстранувањето на превезот следи изложба на сликите.

## 2 Главна активност

### *Медијатори во акција*

Водителот ги класифицира учесниците по улоги (учесници во посредување, медијатор и набљудувачи) со извлекување на ливчиња со името на улогата која ќе се игра.

Сите групи, медијатори, учесници и набљудувачи, во согласност со обврската која ја имаат во процесот на посредување, имаат 15 минути период за подготовка, а потоа следи посредувањето во согласност со принципите и фазите на посредување (работен материјал за учесници број 1).



Работен материјал за учесниците бр.1 Фази во медијацијата

### **Фаза I Претатсавување**

1. Претставување и охрабрување
2. Целта на медијацијата
3. Основен принцип на медијација-Медијаторот е трета неутрална страна.
4. 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.

#### 5. Правила на работа и комуникација

- Соговорникот не се прекинува додека зборува.
- Нема навредување во текот на разговорот.
- Двете страни се трудат да го решат проблемот

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

7. Договор околу почеток на разговорот. Ако страните не можат да се договорат околу тоа кој прв да почне, тогаш за тоа одлучува медијаторот.

### Фаза II

Во оваа фаза се важни две работи. Прво, сите учесници во медијацијата (медијаторот и страните) имаат можност да ја слушнат „приказната“ на секоја од страните. Исто така, секоја страна има можност да го објасни проблемот од свој аспект, и да ги изрази своите чувства, без да биде прекинуван или предизвикан (испровоциран).

Започни го „непрекинатото време“ без многу правила

Објасни „слушање“ и „зборување“.

Избери кој ќе почне

Заштети го времето за зборување на секоја од страните.

Провери дали страните завршиле со искажувањето, заблагодари се и продолжи понатаму.

### Фаза III Во оваа фаза страните имаат можност:

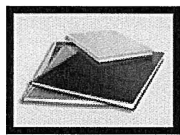
- да зборуваат отворено и да ги покажат своите силни емоции;
- да поставуваат прашања и одговараат на обвинувањата на другата страна;
- целта на оваа фаза е секоја од страните да разбере (сфати) што беше кажано од другата страна. Тоа не значи дека страните мора да се согласат со се што е кажано;
- во оваа фаза медијаторот помага страните да почнат да зборуваат меѓу себе;
- дозволи им на страните да ги изразат своите емоции;
- не дозволувај едната страна да преовладува во комуникацијата;
- запиши го секој предлог спомнат од страните.

### Фаза IV Генерирање на опции за решение и за преговори

Оваа фаза има три дела, и тоа: „бура на идеи“ (brainstorming), евалуација, преговарање.

#### 1. „Бура на идеи“ (brainstorming)

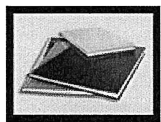
4. Евалуација и разјаснување на секоја од идеите
5. Преговарање



Работен материјал за учесниците бр.2 Важни сугестии за медијаторот!

### Важни сугестии за медијаторот:

- Медијаторот не дава сугестии.
- Потсетува ако некое решение е претходно споменато во фазите.
- Им помага на страните да ги објаснат нивните идеи со активно слушање и резимирање.
- Ги охрабрува страните да размислуваат за значењето, последиците и ефектите од можните решенија.
- Им дава доволно време на страните да дискутираат, да ги прифатат или отфрлат идеите.
- Ги брише неприфатливите идеи и запишува нови.
- Откако идејата ќе се прифати, прашува дали се сложуваат страните со тоа.



Работни материјали за учесниците бр.3 „Провална кражба во кабинет“

### Ситуација - Провална кражба во кабинет

Уште едно здодевно неделно попладне. Во училиште веќе долго време ништо не се случува, а наскоро уште една генерација ќе го заврши своето образование. Група на пријатели оди во исто одделение. Се досадуваат пред зградата.

- Крај е на училиштето, а ние ништо не сме направиле за да не запомнат! -рече Петар.

- А што да направиме? Има ли некој некоја идеја?- праша Маја.

- Да провалиме во училиштето и да направиме малку хаос внатре- рече Вања.

- Па не знам. Што ако не фатат, тогаш навистина ќе имаме проблем? - праша Дамир.

- Ајде, Дамире, нема нас да не фатат, што ти е. Што си се уплашил? Нема да претеруваме. Нема веројатно да бидеш исклучок? - додаде Вања иронично.

- Па, добро, но не знам... повторно рече Дамир.

- Одиме во кабинетот по хемија. Тој е од другата страна на дворот, горниот прозорец е отворен и никој нема да види дека сме влегле. И онака, професорката по хемија на сите нас неодамна ни стави лоши оценки. А, тебе Дамир уште и те навреди дека си неуреден како... - рече Петар.

- Па, одиме, ќе и покажеме ние, неа - се налути Дамир.

Групата се упатила кон училишниот двор, вешто влегла во кабинетот и почнала да ги уништува работите. Ги отстраниле светилките, ги ограбиле работите во плакарот, ги испошарале сидовите, а потоа наишол домарот.


Додека домарот викал да престанат и дека ќе повика полиција, успеале да побегнат низ прозорецот.

Домарот го повикал педагогот, нивниот одделенски наставник и нивните родители. Кога родителите ги прашувале секој поединечно зошто го направиле тоа, секој одговорил дека го наговорил оној другиот.

Педагогот го повикал училишниот тим за посредување.

Имале нова задача.

### **3** Завршна активност

 „1, 2, 3“

Целата група застанува во два реда, едни наспроти други, такашто секој да има свој пар. На знакот на водителот покажуваат со прстите 1, 2 или 3. Пред тоа се договараат кој број што означува, односно која активност се превзема за кој број. На пр. 1-ракување, 2-допирање по рамо, 3-прегратка. Учесниците треба да го работат она што го покажува помалиот број. Потоа едниот ред се поместува за едно место така што учесникот од вториот ред сега има нов партнер и така по ред се додека сите учесници не се поздрават еден со друг.

### Напомена за водителот на работилницата

Активноста се спроведува додека учесниците пројавуваат интерес, а целта на активноста е релаксирање по активноста на посредување.

**ВТОР ДЕЛ:**

**МЕТОДОЛОГИЈА  
НА  
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## 1. Предмет на истражувањето

Мултикултурното образование е еден многу значаен проблем за успешно одвивање на воспитно - образовната работа во нашата земја воопшто, а посебно во мултикултурните средини, во кои во едно училиште учат ученици од различна етничка припадност. Често во тие училишта се јавуваат проблеми кои негативно се рефлектираат врз воспитната работа и соживотот во училиштето и во целата заедница. Една од таквите „проблематични“ образовни средини е и средното општинско училиште гимназија “Др. Ибрахим Темо“ во Струга. Очигледно е дека професорите и стручната служба не се доволно обучени соодветно да се справат со проблемите кои секојдневно се јавуваат во училиштето. И покрај реализирани обуки за оваа проблематика, професорите сеуште немаат доволно развиени вештини за соодветно справување со вакви ситуации.

Оградувајќи се од другите параметри на ефективното мултикултурно образование, **предмет на ова истражување се мултиетничките компетенции на наставниците за планирање и реализирање на ефективното мултикултурно образование преку конкретни образовни модели.**

Имајќи ја во предвид специфичноста и повеќедимензионалноста на вака поставениот проблем, се планира да се истражуваат повеќе аспекти, и тоа: **испитување на образовните компетенции на наставниците од средното образование за работа со ученици во мултикултурни средини, развивање на образовни модели** компатибилни со образовните потреби на наставниците за ефективно мултикултурно образование и **испитување на ставовите на наставниците од средното образование за можноста за нивна практична имплементација во образовниот процес.**

## 2. Цел и карактер на истражувањето

Целта на истражувањето е да се испитаат стручните компетенции на наставниците за планирање и реализирање на ефективно мултикултурно образование. Со ова истражување на наставниците им се нудат образовни модели, компатибилни со нивните образовни потреби за ефективно мултикултурно образование. Наставниците имаат можност да ги изразат ставовите во однос на

нивните образовни потреби за ефективно мултикултурно образование, изразени преку ставовите за нивната ефективност во однос на образовните потреби, применливоста и подобрувањето на мултикултурните аспекти во образованието и пошироко.

Истражувањето по својот карактер е: теоретско – емпириско и апликативно. Теоретскиот дел од истражувањето се фокусира пред се на искуствата од Р. Македонија и од други земји во врска со овој проблем (што е направено во теоретскиот дел од трудот); емпирискиот дел од трудот се однесува на испитување на образовните потреби и проценката на наставниците за ефективноста на понудените образовни модели, а апликативниот карактер на истражувањето се согледува преку процесот на изготвување на готови образовни модели кои можат да се користат во образовната практика со цел за подобрување на мултикултурната димензија во образованието.

### **3. Задачи на истражувањето**

Целта на истражувањето се реализира преку следниве **задачи**:

1. Да се испитаат образовните компетенции на наставниците од средното образование за работа со ученици во мултикултурни средини.
2. Да се дизајнираат образовни модели компатибилни со образовните потреби на наставниците за ефективно мултикултурно образование.
3. Да се испитаат образовните потреби на наставниците за конципирање и дизајнирање на образовни модели од областа на мултикултурното образование.

### **4. Хиптези на истражувањето**

#### **Општа хипотеза:**

Со ова истражување се претпоставува дека понудените образовни модели даваат поддршка за подобрување на стручните компетенции на наставниците од средното образование за реализирање на ефективно мултикултурно образование.

## **Посебни хипотези:**

А. Наставниците имаат потреба за развивање на стручни компетенции за ефективно мултикултурно образование.

Б. Се претпоставува дека постојат можности за дизајнирање на образовни модели компатибилни со потребите на наставниците за ефективно мултикултурно образование

В. Се претпоставува дека наставниците имаат позитивни ставови во однос на можноста за ефективна примена на образовни модели за ефективно мултикултурно образование.

## **5. Варијабли на истражувањето**

Независни варијабли во истражувањето се: **образовните потреби на наставниците од средното образование** за работа со ученици во мултикултурни средини.

Зависни варијабли во истражувањето се **ставовите на наставниците** за ефективноста на образовните модели и можноста за нивна ефективна примена во образовниот процес.

**Дизјанот на образовните модели** компатибилни со образовните потреби на наставниците за ефективно мултикултурно образование.

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

Во истражувањето се применуваат следните методи: содржинска и функционална анализа, синтеза, конкретизација и генерализација.

Во истражувањето е користена техниката на **анкетирање** при испитување на образовните компетенции на наставниците од средното образование за работа со ученици во мултикултурни средини, при што како истражувачки инструмент се користи **паршалник - скалер**.

Користените истражувачки инструменти се направени на македонски, албански и турски јазик заради карактеристиките на намерниот примерок.

## **7.Примерок на истражувањето**

Со ова истражување е опфатен примерок на средното општинско училиште гимназија „Д-р Ибрахим Темо“ од Струга. Изборот на училиштето е направен заради мултикултурниот состав на ученици, наставници, стручен и раководен тим. Во примерокот се опфатени сите наставници кои реализираат настава во училиштето (105), од македонска, албанска и турска национална припадност. Дизајнираните образовни модели го претставуваат посебниот примерок во истражувачкиот труд (7 – седум образовни модели).

## **8.Обработка на податоците**

Во истражувањето се применува квалитативна и квантитативна обработка на податоците. Со квантитативната обработка се определува дистрибуцијата на фреквенција и претставување на фреквенциите во проценти (податоците добиени од прашањата од затворен тип од прашалникот).

Останатите податоци, добиени од одговорите на прашањата од отворен карактер се квалитативно обработени и анализирани.

## **9.Организација и тек на истражувањето**

Истражувањето е реализирано во периодот од две учебни години, и тоа во учебната 2011/2012 и 2012/2013 година. Истражувањето се спроведе преку следниве етапи:

- Барање согласност од директорот и од наставничкиот совет на училиштето за спроведување на истражувањето.
- Подготовка на истражувачкиот инструментариум.
- Анкетирање на наставниците за испитување на образовните компетенции на наставниците од средното образование за работа со ученици во мултикултурни средини.

- Анализа на добиените податоци од анкетањето.
- Дизајнирање на образовните модели компатибилни со образовните потреби на наставниците за ефективно мултикултурно образование.
- Анализа и интерпретација на добиените податоци од истражувањето.
- Генерализирање на добиените сознанија во заклучоци и давање препораки за натамошно развивање на процесот.

**ТРЕТ ДЕЛ:**

**АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА  
НА ПОДАТОЦИТЕ ОД  
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## **1. Анализа и интерпретација на податоците од анкетаирањето на наставниците за испитување на образовните компетенции**

Испитувањето на образовните компетенции на наставниците за успешно реализирање на воспитно-образовната работа во мултикултурните средини, односно во средното образование во кои учат ученици од различна етничка припадност, е една од истражувачките задачи поставена во овој истражувачки труд. Во поглед на релевантните компетенции на наставниците за наставна работа во мултикултурни училишни средини претпоставува и познавање на социо-културните фактори кои резултираат со индивидуални разлики или стручни познавања за учениците кои доаѓаат од различни етнички средини и развивање на свесноста за бројни образовни и социјални прашања, кои неминовно влијаат врз учењето и социјализацијата кај популацијата од средноучилишна возраст. Компетенциите на наставниците за инклузивни образовни практики (во кои се вклучува и мултикултурното образование) треба да вклучуваат и релевантни вештини за усовршување на наставата и учењето, меѓудругото да бидат и способни да ги намалат бариерите за учење и учество. Според ова, стручните компетенции на наставниците за работа во образовни средини со мултиетнички карактер треба да ги имаат во предвид индивидуалните карактеристики на учениците, учењето надвор од училиштето, претходно стекнатото знаење, индивидуалните и културните искуства и интереси. Наставниците треба континуирано да развиваат компетенции кои подеднакво вклучуваат знаења, вештини и подготовки за настава и за унапредување на учењето кај сите ученици. Истовремено, наставниците треба да бидат и оспособени за барање и користење на поддршка, во поширока смисла на зборот од релевантни фактори, како што се: образовни институции и експерти, родители, локална заедница, невладин сектор и други. Според ова, иницијалното образование и обука и професионалното усовршување на наставниците треба да биде усогласено со пристапите за мултикултурно образование, со единствена цел - да се изградат неопходните капацитети на наставниците за користење на различни пристапи во воспитно-образовната работа.

Сето ова не упатува на потребата од испитување на образовните компетенции на наставниците од средното образование, гледано од аспект на ставовите на наставниците кои работат во образовни средини со мултикултурен карактер.

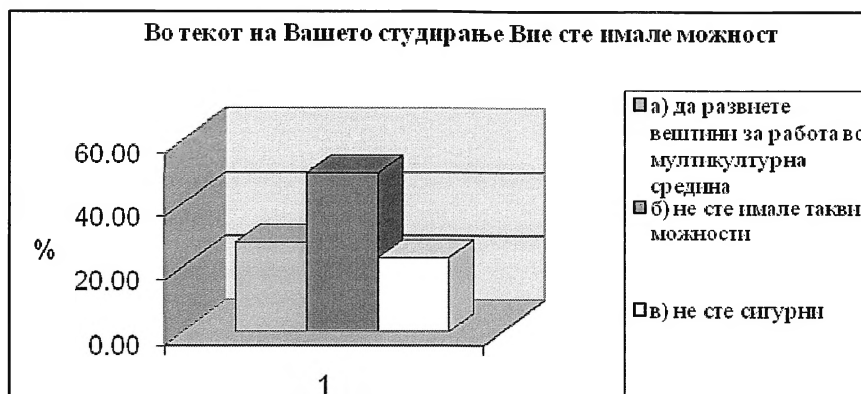
Во овој дел од истражувањето опфатен е намерен примерок, и тоа: примерок на средното општинско училиште гимназија „Д-р Ибрахим Темо“ од Струга. Изборот на училиштето е направен заради мултикултурниот состав на ученици, наставници, стручен и раководен тим. Во примерокот се опфатени сите наставници кои реализираат настава во училиштето (105), од македонска, албанска и турска национална припадност, и истиот ги задоволува методолошките стандарди. Всушност, целта на овој дел од истражувањето е добиените резултати да бидат третираны, пред сè како индикатори за одредни промени во начинот на реализација на наставата и во дизајнирањето на образовни модели (седум) кои се компатибилни со потребите на наставниците за ефективно мултикултурно образование, што претставува и една од посебните хипотези зададена во методолошката структура на овој труд.

Со првото прашање од прашалникот наставниците треба да одговорат за тоа колку во текот на иницијалното образование имале можност да развијат вештини за работа во мултикултурна средина. При тоа интересен е податокот дека половина од анкетираниите наставници 49,52% (табела број 1) се изјасниле дека во текот на нивното студирање немале можност преку предметните програми на факултетите да развијат вештини за работа во мултикултурна средина. Речиси 30% од наставниците потврдуваат дека во текот на студирањето имале можност да развијат вештини за работа во образовни средини со мултикултурен карактер. А, 23% од наставниците не се сигурни по однос на ова прашање.

**Табела број 8**

<b>Прашање бр. 1</b>		
<b>Во текот на Вашето студирање Вие сте имале можност:</b>		
	<b>f</b>	<b>%</b>
а) да развиете вештини за работа во мултикултурна средина	29	27,62
б) не сте имале такви можности	52	49,52
в) не сте сигурни	24	22,86
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 2



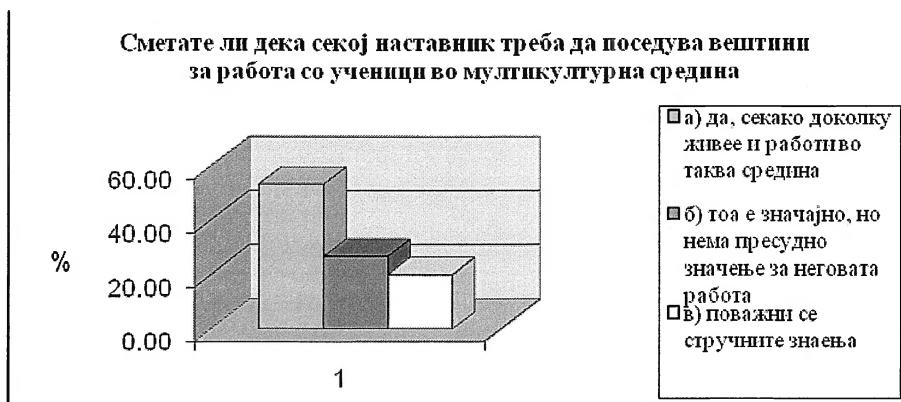
Од анализата на податоците може да се констатира дека во иницијалното образование на наставниците постојат обиди за вградување на наставни содржини во предметните програми или постојат посебно дизајнирани предметни програми од областа на мултикултурното образование. Но, сепак овие резултати одат во прилог на констатцијата дека наставниците немаат доволно развиени педагошки компетенции за работа со ученици во мултикултурни средини. Ваквата состојба може да се надмине преку вградување на предметни програми од оваа област во рамките на студиите на наставничките факултети, но истовремено постои потреба од проширување на студиските програми за педагошко-методичка доквалификација наменета за наставниците кои дипломирале на ненаставничките факултети, а кои предаваат во средното образование.

Одговорите на **второто** прашање укажуваат дека дури повеќе од половина (53,33 %) од испитаните наставници кои работат во училиште со мултиетнички состав, се изјаснуваат дека секој наставник треба да поседува вештини за работа со ученици во мултикултурна средина доколку живее и работи во таква средина.

Табела број 9

<b>Прашање бр. 2</b>		
<b>Сметате ли дека секој наставник треба да поседува вештини за работа со ученици во мултикултурна средина?</b>		
	<b>f</b>	<b>%</b>
а) да, секако доколку живее и работи во таква средина	56	53,33
б) тоа е значајно, но нема пресудно значење за неговата работа	28	26,67
в) поважни се стручните знаења	21	20,00
<b>Вкупно:</b>	<b>105</b>	<b>100,00</b>

Графикон број 3



Подвоени се мислењата на наставниците (табла број 2) кои сметаат дека поседувањето на вакви вештини е значајно, но дека истите немаат пресудно значење во нивната работа (26,67%) и 20% од наставниците го делат ставот дека во наставната работа поважни се стручните знаења во однос на вештините за работа со ученици во мултикултурна средина.

Очигледно искуствата на наставниците кои работат во мултикултурни средини се причина за високиот процент на нивната усогласеност во однос на ставот дека секој наставник неопходно е да поседува вештини за работа со ученици во мултикултурна средина. Од посебно значење е дека овие училишта се мултиетнички, со хетероген состав на паралелки, а наставната работа во такви средини ја наложува потребата наставниците да бидат добро подготвени за препознавање, справување, дијагностицирање, планирање, реализирање, следење и вреднување на различните наставни и воннаставни активности.

На **третото** прашање наставниците се ставени во улога на самооценување на способностите за работа во мултикултурна средина, преку нумеричка скала со оценка од 1 до 5, при што 1 (еден) е најниска оценка, а 5 (пет) е највисока оценка. Добиените податоци упатуваат на тоа дека 31,43% од испитаниците се оцениле со оценката 4 (четири), 27% со оценката 3 (три), а речиси приближно еднакво се оцениле со оценката 2 (два) (17,15%), односно 18% со оценката 5 (пет). Само, околу 7% од наставниците се оцениле со најниската оценка (табела бр. 3).

Табела број 10

Прашање бр. 3		
Како би ги оцениле сопствените способности за работа во мултикултурна средина, со оценка од 1 до 5 (1 е најниска оценка, а 5 е највисока оценка)?	f	%
оценка 1	7	6,67
оценка 2	18	17,14
оценка 3	28	26,67
оценка 4	33	31,43
оценка 5	19	18,10
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 4



Малиот број наставници кои се оцениле со најниска оценка е резултат на живеењето во мултикултурна средина, како и наставничкото искуство во истата средина, а се разбира и професионалното усовршување кое го стекнуваат преку различни форми од страна на релевантни образовни институции и предавачи.

Квалитативната анализа на добиените податоци, по однос на ова прашање, дава подлабоко објаснување на нумеричките показатели. Имено, наставниците преку моделот на секојдневниот начин на живеење, комуницирање, меѓусебно познавање и соработување со различните етникуми имаат позитивно искуство коешто го вградуваат и во сопствената професионална работа. Иницијалното образование, кај некои од наставниците, и професионалното усовршување на теми од областа на мултикултурното образование во голема мерка влијаат врз разбирањето и почитувањето на разликите во средината (род, социо - економски групи, можности/неповолности, култура, јазик, религија, стилови на учење), односно наставниците ги користат разликите на учениците како „платформа“ за учење и

поучување. И покрај наведените констатации, голем број од **наставниците имаат потреба од поддршка преку дизајнирани образовни модели** кои ќе им бидат во функција на: препознавање и почитување на културните и индивидуалните разлики, разбирање на различните вредности кои ученикот и неговото семејство ги поседуваат, свесност за сопствените предрасуди и ставови, препознавање на влијанието на сопствените претпоставки врз предавањето и односите помеѓу различните ученици, оспособување за препознавање на потребите на ученикот и соодветно реагирање, поттикнување на мултикултурна почит и разбирање помеѓу учениците, развивање вештини за поттикнување на соживотот, толеранцијата и справување во конфликтни ситуации и слично, преку наставни и воннаставни активности.

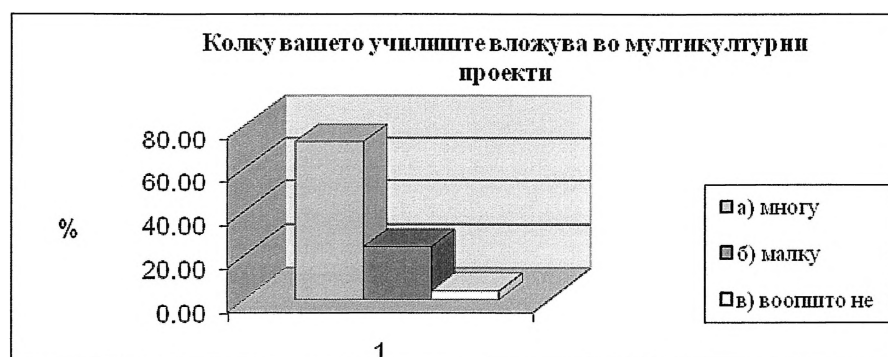
Ваквите резултати индиректно зборуваат за потребата од развивање, односно усовршување на вештините на наставниците за работа во мултикултурни средини, а сето ова оди во прилог на потврдување на првата посебна хипотеза дека наставниците имаат потреба за развивање на стручни компетенции за ефективно мултикултурно образование.

Констатацијата дека средното општинско училиште гимназија „Д-р Ибрахим Темо“ од Струга, во коешто наставата се изведува на македонски, албански и турски јазик, **многу вложува во мултикултурни проекти**, се потврдува преку одговорите на **четвртото** прашање, на кое забележителен е високиот процент на добиениот одговор 72, 38%, преку кој наставниците се изјаснуваат дека училиштето во коешто работат посветува големо внимание во процесот на менаџирање на мултикултурните проекти. Занемарлив е нискиот процент 3,81 кој го изразува ставот на неколку наставници кои сметаат дека училиштето во кое работат воопшто не поддржува мултикултурни проекти (табела број 4).

**Табела број 11**

<b>Прашање бр. 4 Колку Вашето училиште вложува во мултикултурни проекти?</b>		
	<b>f</b>	<b>%</b>
а) многу	76	72,38
б) малку	25	23,81
в) воопшто не	4	3,81
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 5



Имајќи ја во предвид реалната и не толку честа образовна средина на територијата на Република Македонија во којашто раководниот, стручниот и наставничкиот кадар, како и учениците припаѓаат на повеќе етнички заедници, а наставата се изведува на три наставни јазици, оправдана е и повеќе од очекуваното состојбата за менаџирање и имплементирање на голем број проекти од областа на мултикултурното образование. Наведената мултиетничка структура, како и зачестените конфликти и присутната нетрпеливост во контекст на политичките збиднувања, а кои претставуваа дел од реалната состојба помеѓу учениците од различните етноси и потребата од нивно ненасилно разрешување во училиштето, претставуваа дополнителна и оправдана причина за интензивирање на процесот на надворешна образовна поддршка од страна на владиниот и невладиниот сектор.

Од одговорите на **петото** прашање евидентно е дека во досегашното работно искуство наставниците имале можност да учествуваат на обуки со содржини од мултикултурно и интеркултурно образование. Потврда на оваа констатција се одговорите на 75 наставници односно 71,43% кои се изјаснуваат дека во текот на нивното работно искуство имале можност да присуствуваат до пет обуки со претходно наведените содржини. Доколку на ова се додадат и 24,76% од наставниците кои учествувале од 6 (шест) до 10 (десет) обуки и 3,81 % од кои учествувале на повеќе од 10 (десет) обуки може да се констатира дека наставниците од ова училиште претставуваат „позитивен модел“ за професионално усовршување на теми од области кои се актуелни во нивната наставна работа.

Табела број 12

<b>Прашање бр. 5</b> <b>Во досегашното работно искуство сте имале можност да учествувате на обуки со содржини за мултикултурно и интеркултурно образование:</b>		
	<b>f</b>	<b>%</b>
а) до 5 обуки	75	71,43
б) од 6 до 10 обуки	26	24,76
в) повеќе од 10 обуки	4	3,81
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 6



Оваа констатација во целост се надополнува со одговорите на претходното прашање (прашање број 4) преку кои наставниците го изразуваат високиот сензибилитет на матичното училиште за менаџирање и имплементирање на голем број проекти од областа на мултикултурното образование, во чиешто реализирање активна улога имаат наставниците и учениците.

Согласно со Европските, а и светските образовни трендови и искуства во иднина се очекува иницијалното образование на наставниците да понудува содржини од областа на мултикултурното и интеркултурното образование, да овозможува поголема флексибилност во однос на изборноста на предметните програми, и образовната мобилност надвор од земјата, како и зајакнување на практичната настава преку која идните студенти ќе стекнат знаења и практични вештини за работа во различни образовни средини.

Секако дека оваа тенденција се очекува да има „нагорна линија“ во однос на зајакнување на педагошките компетенции на наставниците, а со цел подобрување на квалитетот на наставата, можностите за развивање на локални курикулуми со

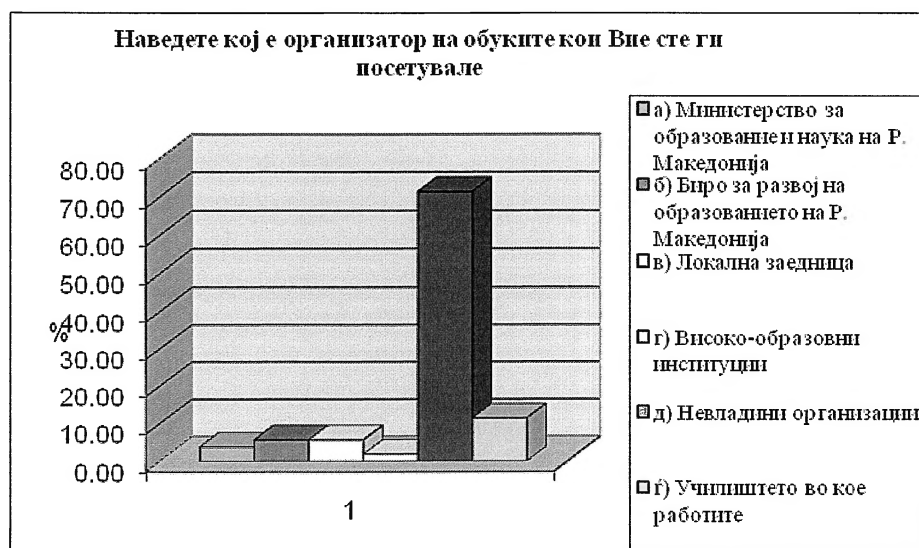
инкорпорирање на спецификите на културната и на социјалната средина во која живее, учи и се развива средношколската популација.

На шестото прашање од наставниците се бара да ги наведат организаторите на обуките кои ги посетувале. Најголем дел од одговорите 71,43% се однесуваат токму на невладините организации кои се јавуваат како организатори на обуките во рамките на професионалното усовршување на наставниците. 11,43% од испитаниците одговориле дека училиштето во коешто работат е организатор на обуките, а идентичен е процентот (5,71%) на локалната заедница и на Бирото за развој на образованието на РМ, како даватели на образовни услуги од ваков вид.

Табела број 13

Прашање бр. 6 Наведете кој е организатор на обуките кои Вие сте ги посетувале:		
	f	%
а) Министерство за образование и наука на Р. Македонија	4	3,81
б) Биро за развој на образованието на Р. Македонија	6	5,71
в) Локална заедница	6	5,71
г) Високо-образовни институции	2	1,90
д) Невладини организации	75	71,43
ѓ) Училиштето во кое работите	12	11,43
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 7



Изненадува нискиот процент на одговори 1,90% преку кој се констатира недоволната присутност на високо-образовните институции како организатори на обуки во средното образование во мултикултурни средини.

Во овој контекст треба да се истакне дека поголемиот број обуки кои што се во организација и реализација од страна на невладиниот сектор, што во рамките на последното прашање (прашање број 6) се констатираше дека токму невладините организации се најприсутни, сепак неопходно е да се напомене дека истите се со одобрение и поддршка од владините образовни институции, односно од страна на Министерство за образование и наука на Р. Македонија и од Биро за развој на образованието на Р. Македонија.

Што се однесува до зачестеноста на примената на знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование од страна на наставниците во секојдневната работа, две третини од наставниците се изјаснуваат дека **понекогаш** ги применуваат овие знаења и вештини, 20% секогаш, а 9,52% се изјасниле дека никогаш не ги применуваат знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование.

Табела број 14

Прашање бр. 7 Колку често во Вашата работа ги применувате знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование?		
	f	%
а) секогаш	21	20,00
б) понекогаш	74	70,48
в) никогаш	10	9,52
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 8

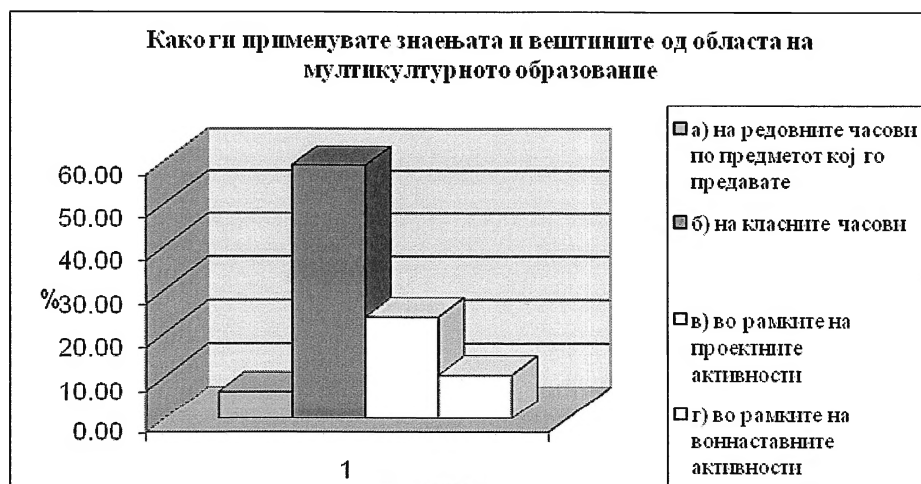


Прегледот на добиените одговори на **седмото** прашање наведува на повеќе претпоставки, од типот: обемот на наставните програми за наставниците претставува реална пречка во поглед на зачестеното интегрирање на содржини од областа на мултикултурното образование; промените во законот за средно образование со кој се воведува задолжителното екстерно оценување е дополнителен мотив наставниот процес да се насочува кон усвојувања на знаења и факти, кои во континуитет се проверуваат преку тестирања, а со цел постигнување идентични резултати со екстерното тестирање; недоволо развиените педагошки компетенции на наставниците од средното образование се дополнителен причинител за внесување на наставни стратегии и техники со кои ќе се интегрираат содржини од мултидисциплинарен карактер, ќе се поттикнува критичкото мислење, тимската работа, проектното учење, односно фаворизирање на образовната во однос на воспитната компонента.

**Табела број 15**

<b>Прашање бр. 8</b>		
<b>Како ги применувате знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование?</b>		
	<b>f</b>	<b>%</b>
а) на редовните часови по предметот кој го предавате	7	6,67
б) на класните часови	62	59,05
в) во рамките на проектните активности	25	23,81
г) во рамките на воннаставните активности	11	10,48
<b>Вкупно:</b>	<b>105</b>	<b>100,00</b>

**Графикон број 9**



Анкетираните наставници знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование ги применуваат на класните часови (59%), што од своја страна е за очекување според наведените аргументи во претходно анализираните податоци од прашањето број седум. Наставниците се изјаснуваат дека поголеми можности за примена на горенаведените знаења и вештини имаат во рамките на проектните активности (23,81%) и на воннаставните активности, изразено во проценти 10,48. Искуствата со понов датум во училиштето во кое е спроведено истражувањето, говорат за можноста од вградување на содржини од мултикултурното образование во рамките на проектните активности кои се реализираат од страна на групи ученици и наставници со мешан етнички состав. Причината за нискиот процент на примена на знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование во рамките на воннаставните активности резултира, меѓудругото и заради немотивираноста на наставниците да ги реализираат овој вид активности од зголемениот обем на работа: воведување е-дневник, екстерно оценување, задолжително изведување на дополнителна настава и др.

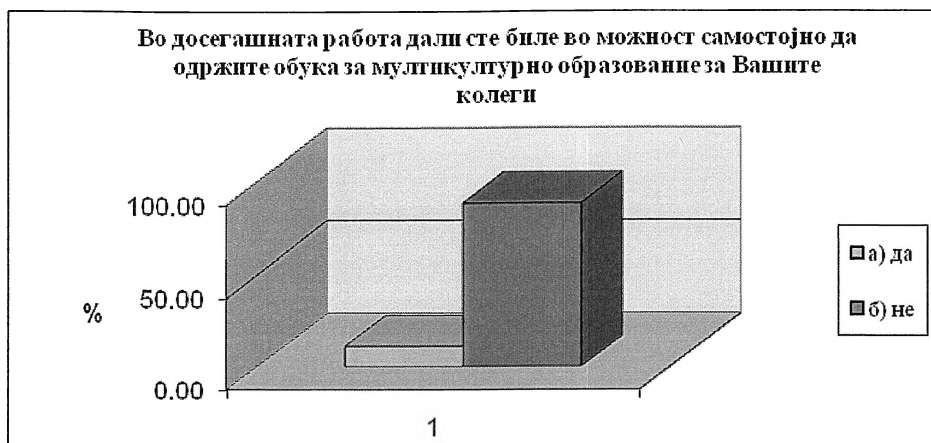
Според одговорите на следното прашање кое се однесува на испитување на можностите од наставниците за самостојно одржување обуки за нивните колеги од областа на мултикултурното образование, индикативни се податоците кои укажуваат дека речиси 89% немале таква можност, наспроти 11,43% од наставниците кои истакнале дека биле ставени во таква улога.

Од објаснувањата кои ги наведуваат наставниците може да се заклучи дека тие имаат потреба од развивање на стручни компетенции за ефективно мултикултурно образование. Од посебно значење е да се истакнат нивните позитивни ставови во однос на подготвеноста да одржуваат обуки за нивните колеги и ученици, но истовремено ја нагласуваат потребата од готови, дизајнирани образовни модели кои би ги применувале и според нив би креирале и нови образовни модели од областа на мултикултурното образование. Овие констатции одат во прилог на потврдување на првата и на третата посебна хипотеза.

Табела број 16

Прашање бр. 9		
Во досегашната работа дали сте биле во можност самостојно да одржите обука за мултикултурно образование за Вашите колеги?		
	f	%
а) да	12	11,43
б) не	93	88,57
Вкупно:	105	100,00

Графикон број 10



Десеттото прашање се однесува на видот на образовната поддршка која им е потребна на наставниците. Наставниците на првите две места ги наведуваат потребите за организирање обуки и добивање готови образовни модели, според кои ќе ги планираат, организираат и реализираат содржините и активностите од областа на мултикултурното образование. Анкетираните наставници во однос на единаесеттото прашање треба да ги наведат по приоритет темите за кои имаат потреба да добијат готови образовни модели (материјали за работилници) за реализирање на работилници (активности) од областа на мултикултурното образование. Од обработените податоци може да се заклучи дека како најприоритетни теми ги издвојуваат следните: идентитет и припадност, начини на разрешување на конфликти, медијацијата како конструктивен начин на разрешување на конфликти, сличности и разлики, справување со стереотипи и предрасуди, ненасилна комуникација, активно слушање, „јас и ти“ емпатија.

Како следна образовна поддршка ја наведуваат потребата од достапност и користење на печатени материјали, консултации со стручни лица и соработка со колегите.

Вака рангираните барања кои се однесуваат на добивање образовна поддршка, уште еднаш одат во прилог на констатцијата дека на наставниците во голема полза ќе им бидат дизајнираните образовни модели за работа од областа на мултикултурното образование, што претставува своевидна цел и на овој истражувачки труд кој понудува изработени 7 (седум) образовни модели од наведената област.

Преку добивањето на ваков вид образовна поддршка со предложени теми, се очекува наставниците во континуитет да имплементираат и да интегрираат содржини од мултикултурното образование, со што ќе се подобри квалитетот на наставата преку интерактивен и креативен пристап, а најголем бенефит ќе има средношколската популација во мултиетничките средини. Токму заклучните сознанија со ваков карактер одат во прилог на **потврдување на општата хипотеза од ова истражување со која се претпоставува дека понудените образовни модели даваат поддршка за подобрување на стручните компетенции на наставниците од средното образование за реализирање на ефективно мултикултурно образование.**

## **ЧЕТВРТ ДЕЛ:**

# **ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ**

Испитувањето на образовните компетенции на наставниците за успешно реализирање на воспитно-образовната работа во мултикултурните средини, односно во средното образование во кои учат ученици од различна етничка припадност, е една од истражувачките приоритети поставена во овој истражувачки труд. Во поглед на релевантните компетенции на наставниците за наставна работа во мултикултурни училишни средини претпоставува и познавање на социо-културните фактори кои резултираат со индивидуални разлики, или стручни познавања за учениците кои доаѓаат од различни етнички средини и развивање на свесноста за бројни образовни и социјални прашања, кои неминовно влијаат врз учењето и социјализацијата кај популацијата од средноучилишна возраст. Компетенциите на наставниците за инклузивни образовни практики (во кои се вклучува и мултикултурното образование) треба да вклучуваат и релевантни вештини за усовршување на наставата и учењето, меѓудругото да бидат и способни да ги намалат бариерите за учење и учество. Според ова, стручните компетенции на наставниците за работа во образовни средини со мултиетнички карактер треба да ги имаат во предвид индивидуалните карактеристики на учениците, учењето надвор од училиштето, претходно стекнатото знаење, индивидуалните и културните искуства и интереси. Наставниците треба континуирано да развиваат компетенции кои подеднакво вклучуваат знаења, вештини и подготовки за настава и за унапредување на учењето кај сите ученици. Истовремено, наставниците треба да бидат и оспособени за барање и користење на поддршка, во поширока смисла на зборот од релевантни фактори, како што се: образовни институции и експерти, родители, локална заедница, невладин сектор и други. Според ова, иницијалното образование и обука и професионалното усовршување на наставниците треба да биде усогласено со пристапите за мултикултурно образование, со единствена цел - да се изградат неопходните капацитети на наставниците за користење на различни пристапи во воспитно-образовната работа.

Сето ова нè упатува на потребата од испитување на образовните компетенции на наставниците од средното образование, гледано од аспект на ставовите на наставниците кои работат во образовни средини со мултикултурен карактер.

Од анализата на податоците може да се констатира дека во иницијалното образование на наставниците постојат обиди за вградување на наставни содржини во предметните програми или постојат посебно дизајнирани предметни програми од

областа на мултикултурното образование. Но, сепак овие резултати одат во прилог на констатацијата дека наставниците немаат доволно развиени педагошки компетенции за работа со ученици во мултикултурни средини. Ваквата состојба може да се надмине преку вградување на предметни програми од оваа област во рамките на студиите на наставничките факултети, но истовремено постои потреба од проширување на студиските програми за педагошко-методичка доквалификација наменета за наставниците кои дипломирале на ненаставничките факултети, а кои предаваат во средното образование.

Очигледно искуствата на наставниците кои работат во мултикултурни средини се причина за високиот процент на нивната усогласеност во однос на ставот дека секој наставник неопходно е да поседува вештини за работа со ученици во мултикултурна средина. Од посебно значење е дека овие училишта се мултиетнички, со хетероген состав на паралелки, а наставната работа во такви средини ја наложува потребата наставниците да бидат добро подготвени за препознавање, справување, дијагностицирање, планирање, реализирање, следење и вреднување на различните наставни и воннаставни активности.

Наставниците преку моделот на секојдневниот начин на живеење, комуницирање, меѓусебно познавање и соработување со различните етникуми имаат позитивно искуство коешто го вградуваат и во сопствената професионална работа. Иницијалното образование, кај некои од наставниците, и професионалното усовршување на теми од областа на мултикултурното образование во голема мерка влијаат врз разбирањето и почитувањето на разликите во средината (род, социо - економски групи, можности/неповолности, култура, јазик, религија, стилови на учење), односно наставниците ги користат разликите на учениците како „платформа“ за учење и поучување. И покрај наведените констатации, голем број од наставниците имаат потреба од поддршка преку дизајнирани образовни модели кои ќе им бидат во функција на: препознавање и почитување на културните и индивидуалните разлики, разбирање на различните вредности кои ученикот и неговото семејство ги поседуваат, свесност за сопствените предрасуди и ставови, препознавање на влијанието на сопствените претпоставки врз предавањето и односите помеѓу различните ученици, оспособување за препознавање на потребите на ученикот и соодветно реагирање, поттикнување на мултикултурна почит и разбирање помеѓу учениците, развивање вештини за поттикнување на соживотот,

толеранцијата и справување во конфликтни ситуации и слично, преку наставни и воннаставни активности.

Ваквите резултати индиректно зборуваат за потребата од развивање, односно усовршување на вештините на наставниците за работа во мултикултурни средини, а сето ова оди во прилог на потврдување на првата посебна хипотеза дека наставниците имаат потреба за развивање на стручни компетенции за ефективно мултикултурно образование.

Имајќи ја во предвид реалната и не толку честа образовна средина на територијата на Република Македонија во којашто раководниот, стручниот и наставничкиот кадар, како и учениците припаѓаат на повеќе етнички заедници, а наставата се изведува на три наставни јазици, оправдана е и повеќе од очекувана состојбата за менаџирање и имплементирање на голем број проекти од областа на мултикултурното образование. Наведената мултиетничка структура, како и зачестените конфликти и присутната нетрпеливост во контекст на политичките збиднувања, а кои претставуваат дел од реалната состојба помеѓу учениците од различните етноси и потребата од нивно ненасилно разрешување во училиштето, претставуваат дополнителна и оправда причина за интензивирање на процесот на надворешна образовна поддршка од страна на владиниот и невладиниот сектор.

Оваа констатација во целост се надополнува преку ставовите на наставниците кои го изразуваат високиот сензибилитет на матичното училиште за менаџирање и имплементирање на голем број проекти од областа на мултикултурното образование, во чиешто реализирање активна улога имаат наставниците и учениците.

Согласно со Европските, а и светските образовни трендови и искуства во иднина се очекува во рамките на иницијалното образование на наставниците да се нудат содржини од областа на мултикултурното и интеркултурното образование, да се овозможува поголема флексибилност во однос на изборноста на предметните програми и образовната мобилност надвор од земјата, како и да се зајакнува практичната настава преку која идните студенти ќе стекнат знаења и практични вештини за работа во различни образовни средини.

Секако дека оваа тенденција се очекува да има „нагорна линија“ во однос на зајакнување на педагошките компетенции на наставниците, а со цел подобрување на квалитетот на наставата, можностите за развивање на локални курикулуми со инкорпорирање на спецификите на културната и на социјалната средина во која живее, учи и се развива средношколската популација.

Во овој контекст треба да се истакне дека поголемиот број обуки кои што се во организација и реализација од страна на невладиниот сектор, сепак истите се со одобрение и поддршка од владините образовни институции, односно од страна на Министерство за образование и наука на Р. Македонија и од Биро за развој на образованието на Р. Македонија.

Обемноста на наставните програми за наставниците претставува реална пречка во поглед на зачестеното интегрирање на содржини од областа на мултикултурното образование; промените во законот за средно образование со кој се воведува задолжителното екстерно оценување е дополнителен мотив наставниот процес да се насочува кон усвојување знаења и факти, кои во континуитет се проверуваат преку тестирања, а со цел постигнување идентични резултати со екстерното тестирање; недоволо развиените педагошки компетенции на наставниците од средното образование се дополнителен причинител за внесување наставни стратегии и техники со кои ќе се интегрираат содржини од мултидисциплинарен карактер, ќе се поттикнува критичкото мислење, тимската работа, проектното учење, односно фаворизирање на образовната во однос на воспината компонента.

Причината за нискиот процент на примена на знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование во рамките на воннаставните активности резултира, меѓудругото и заради немотивираноста на наставниците да ги реализираат овој вид активности од зголемениот обем на работа: воведување е-дневник, екстерно оценување, задолжително изведување на дополнителна настава и др.

Од објаснувањата кои ги наведуваат наставниците може да се заклучи дека тие имаат потреба од развивање на стручни компетенции за ефективно мултикултурно образование. Од посебно значење е да се истакнат нивните позитивни ставови во однос на подготвеноста да одржуваат обуки за нивните колеги

и ученици, но истовремено ја нагласуваат потребата од готови, дизајнирани образовни модели кои би ги применувале и според нив би креирале и нови образовни модели од областа на мултикултурното образование. Овие констатции одат во прилог на потврдување на првата и на третата посебна хипотеза.

По однос на видот на образовната поддршка која им е потребна на наставниците се наведуваат потребите за организирање обуки и добивање готови образовни модели, според кои ќе ги планираат, организираат и реализираат содржините и активностите од областа на мултикултурното образование. Според добиените податоци може да се заклучи дека како најприоритетни теми се наведуваат: идентитет и припадност, начини на разрешување на конфликти, медијацијата како конструктивен начин на разрешување на конфликти, сличности и разлики, справување со стереотипи и предрасуди, ненасилна комуникација, активно слушање, „јас и ти“ емпатија.

Како следна образовна поддршка наставниците ја наведуваат потребата од достапност и користење на печатени материјали, консултации со стручни лица и соработка со колегите.

Анализите на податоците кои се однесуваат на образовната поддршка, уште еднаш одат во прилог на констатцијата дека на наставниците во голема полза ќе им бидат дизајнираните образовни модели за работа од областа на мултикултурното образование, што претставува своевидна цел и на овој истражувачки труд кој понудува изработени 7 (седум) образовни модели од наведената област.

Преку добивањето на ваков вид образовна поддршка со предложени теми, се очекува наставниците во континуитет да имплементираат и да интегрираат содржини од мултикултурното образование, со што ќе се подобри квалитетот на наставата преку интерактивен и креативен пристап, а најголем бенефит ќе има средношколската популација во мултиетничките средини. Токму заклучните сознанија со ваков карактер одат во прилог на **потврдување на општата хипотеза од ова истражување со која се претпоставува дека понудените образовни модели даваат поддршка за подобрување на стручните компетенции на наставниците од средното образование за реализирање на ефективно мултикултурно образование.**

## Литература

### Домашна литература

1. Ангелоска-Галевска, Н. (1998), Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието, Битола: Киро Дандаро.
2. Ангелоска-Галевска, Н. (2003), Методологија на педагошките истражувања. Скрипта А4. Институт за педагогија - Филозофски факултет, Скопје.
3. Ангелоска-Галевска, Н. (2009), Планирање на научно истражување-интерен материјал за постдипломци. Скрипта. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет-Скопје.
4. Бауман, Герд, Мултикултурна загатка: реобмислување на националниот, етничкиот и религиозниот идентитет (превод од англиски Слаѓана Стефаноска, Христина Шеќероска), Скопје: Три, 2009.
5. Велковски, З., Томевска-Илиевска, Е., Тасевска, А. (2012), *‘Современи пристапи во процесот на поучување на учениците со посебни образовни потреби’*. Зборник..... од Бети Струмица.
6. Вукосављевиќ, Н. (2001), *Ненасилство: Прирачник за тренинзи од ненасилна разработка на конфликти за работа со возрасни*. (превод Јасмина Тодоровска). Белград: Центар за ненасилна акција.
7. Гимназиско образование во РМ, состојба, проблеми, промени (2003), Министерсрво за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје.
8. Граѓански засновани анализи. UNDP, март 2008 (автор: В. Петроска-Бешка).
9. Граѓански засновани анализи: Регионален развој, локална власт и квалитет на живот. UNDP и УИЈЕ, март 2009 (автор: В. Љатифи).
10. Груевски, Т., (2004), Комуникации и култура, Студенски збор, Скопје,5.
11. Дамјановски, А., (1989), *Ученикот во наставата*. Скопје: Просветно дело.
12. *Индикатори за квалитетот на работата на училиштата*. (2011) Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија-Државен просветен инспекторат&USAID.
13. Кеверески, Љ., Старц, Ј. (2011), Психологија на комуникација. Битола: Педагошки факултет.

14. *Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование*, (2007), (ур. Таше Стојановски, Митко Чешларов). Скопје: Биро за развој на образованието на Р. Македонија.
15. Костова, М., Баракоска, А., Маказлиева, Е. (2005), *Педагогија - трета година гимназиско образование*. Скопје: Просветно дело.
16. *Национална програма за развој на образованието во Република Македонија: 2005 – 2015*, (2005) Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија.
17. Петроска-Бешка, В. (1995), *Конфликти: што претставуваат и како се разрешуваат*. Скопје: Филозофски факултет.
18. Петровска-Бешка, В., Кенинг, Н. (2005). Негативните етнички стереотипи како фактор за формирање предрасуди кај идните воспитувачи и одделенски наставници. *Зборник на Филозофскиот факултет – Скопје* (58), 87-99.
19. Петроска - Бешка, В., и др. (2009), *Студија за мултикултурализам и меѓуетничките односи во образованието*. Скопје: Канцеларија на UNICEF.
20. *Политики и практики на мапирање за подготовка на наставниците за инклузивно образование во контекст на социјале и културен диверзитет*. Извештај за Поранешна Југословенска Република Македонија. Веб страна??????
21. Прирачник за интеркултурна обука за млади (2006). ‘Конструктивен приод кон културните разлики или разликите како импулс за развој’, верзија 1.0, 02. Скопје: Детска Фондација Песталоци, Фондација Институт отворено општество.
22. Прирачник за социјална правда , (ур. Ангелеска, Н.) (2009). Скопје: Фондација Институт отворено општество-Македонија.
23. Обука за наставници и стручна служба: Напредна обука за медијација, Форум Цивилен Мировен Сервис (ZFD) Република Македонија: 2012-2013. Адаптиран материјал.
24. Семинар за наставници и стручна служба: Училиште по мерка на детето. Тема: Зошто се потребни мултикултурните работилници? Центар за менаџмент на конфликти, Предавач: Виолета Петровска-Бешка. Струга-Скопје, Република Македонија: 2011-2012. Работен материјал.
25. Tomevska-Ilievska, E. (2009): ‘*Kompleksnosta na jazi-nata veština-slušawe*’. Paradigmi su-asnoi pedagogiki-naukova konferencija. Ministerstvo Osviti i Nauki Ukraini. str. 157-168.
26. Томевска-Илиевска, Е. (2011), *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците*. (докторска дисертација). Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет.

27. Тофовиќ-Ќамилова, М., Адамческа, С. (2002), *Буквар за описменување на возрастни*. Скопје: УНИЦЕФ.
28. Тофовиќ-Ќамилова, М. (2005), *‘Образовните потреби на децата Роми’*. Истражувајќи ја другоста: Аспекти на другоста од перспектива на одделни дисциплини во високото образование во Република Македонија. Скопје: Фондација Институт Отворено Општество-Македонија. (стра. 49-111).
29. Трикиќ, З., Коруга, 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&GTZ.
30. Центар за човекови права и разрешување конфликти Виолета Петроска-Бешка, и др. (2011), *Образование за животни вештини*. Прирачник за наставници од средните училишта. Скопје: Биро за развој на образованието& UNICEF.
31. Возраст Контакт Перцепции, Како училиштата ги оформуваат релациите помеѓу етничките заедници-Студија (2010), Одделот за образование при Мисијата на ОБСЕ во Скопје.
32. Прирачник за наставници, Интеркултурно образование, (2007). Скопје.

### Странска литература

1. Banks, J.A. (1999), *An Introduction to Multicultural Education* (2<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn I Bacon.
2. Banks, J.A. (2006), *Cultural Diversiti and Education – Foundations, Curriculum and Teaching* (5<sup>th</sup> ed.), Boston: Pearson.
3. Barn, L. M. (1998), *Stumbling Blocks in Intercultural Communication*. in Bennet, M.J. (ed.) *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selecting Readings*, Yarmouth, Maine, Intercultural Press.
4. Bennett, Milton, J. (1993), “Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity” in Paide R.M. (ed.) *Education for the Intercultural Experience*, Yarmouth, Maine, Intercultural Press.
5. Bogнар, L., (1998), *Govor nenasilja*. Osijek: /
6. Delores, J. (1996), *Lerning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Centry*, Paris, UNESCO.

7. Florian, L. & Rouse, M. (2009), The Inclusive Practice Project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education* 25, 594-601.
8. Galonja, A., Vidović, S. (2005), *Izazovi konflikt*, Beograd: GTZ.
9. Gherga, E. ( 2007), Obuka profesora nacionalnih manjina u interkulturalnoj perspektivi.  
Web site:<http://www.susedski2007cdcs.org.vu/Publikacije/9publikacije.pdf>.
10. Grupa Most, (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*, Beograd: Fond za otvoreno društvo.
11. Isić, U. (2010), *Vršnjačka medijacija: Vodič za pedagoge i psihologe*. Bosna i Hercegovina: OSCE.
12. Katunarić, V. (1996), *Tri lica culture*. *Društvena istraživanja* (5) 25/26 831-858.
13. Mesić, M., (2006), *Multikulturalizam – društveni i teorijski izazovi*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Milat, J. (2001), *Značenje humanističkog obrazovanja za razvoj multikulturalizma*. Split: Filozofski fakultet.
15. Milat, J. (2005), *Pedagogija – terija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Morin, E. (2007), 'Les sept saviors nécessaires à l'éducation du future. Paris: UNESCO.
17. Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
18. Mrše, S., Petrović, D., Gošović, R. i dr. (2007), *Interkulturalno obrazovanje i razumevanje: Bazični priručnik za nastavnike i nastavnice*. Beograd: Grupa Most.
19. Muszynski, H. (1976), *Zarys teorii wychowania*. Warszawa: PWN
20. Mužić, V. (1986), *Metodologija pedagogskog istraživanja*, Sarajevo: Svijetlost.
21. Oullet, F. (1991), *L'Education interculturelle – essays sur contenu de la formation des maitres*. Paris: Editions L'Harmattan.
22. Pavlović-Breneselović, D., Pavlovski, T. (2000a), *Interaktivna obuka: priručnik za obuku voditelja interaktivne pedagogije*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet: Centar za interaktivnu pedagogiju-CIP.

23. *Pedagoška enciklopedija I i II* (1989), (red. N. Potkonjak, P. Šimleša), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
24. *Pedagoški leksikon* (2000), (red. N. Potkonjak), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
25. 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.
26. Perotti, A. (1998), 'The case for intercultural education'. Strasbourg: Council of Europe Press.
27. Petrović, D. (2006), *Inerkulturno (ne)razumevanje u* Popadić, D. (ed). Uvod u mirovne studije, II tom. Beograd: Grupa MOST.
28. Petroska-Beshka, V., Kening, M., Najcevska, M. (2001), *Our Neighborhood: Ethnic and Gender Stereotypes Among Ten-Year-Old Children. Search for Common Ground*, Washington DC.
29. Popadić, D. i dr. (2000), Uvod u mirovne studije. Beograd: Grupa MOST.
30. Recommendations on Promoting Integration through Education OSCE. Office of High Commissioner on National Minorities, 25.01.2008.
31. Rozenberg, M. (2002), *Jezik saosecanja (Nenasilna komunikacija)*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
32. Rot, N. (1987), *Osnovi socijalne psihologije*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
33. Statement by Knut Vollebaek, OSCE High Commissioner on National Minorities, The 718<sup>th</sup> plenary meeting of the OSCE Permanent Council (2009).
34. Tofovic-Kamilova, M., Tomevska-Ilievska, E. (2004): '***Educational Needs of the Roma Children in Macedonia***'. *Quality in Education in the Balkans* 5 (ed. N. P. Terzis). Publishing house Kyriakidis Brothers S.A., pg. 529-534
35. Tofovic-Kamilova, M., Tomevska-Ilievska, E. (2009): '***The literacy of the Roma children in Republic of Macedonia***. Inclusive education in the Balkan countries- Policy and practice – Book of abstracts – 12-th international conference Ohrid (ed. N. Angeloska-Galevska). Faculty of Philosophy, University Ss Cyril and Methodius-Skopje., pg. 125
36. Tofovic-Kamilova, M., Tomevska-Ilievska, E., Sejdini, M. (2013): '***Electoral status of the Albanian language in primary education***'. 16th Conference of Balkan Society for Pedagogy and Education. "The Image of the "Other"/the

- Neighbour in the Educational Systems of the Balkan Countries". University of Macedonia, Thessaloniki.
37. Čačić-Kumpes, J., Heršak, E. (2004), *Neki modeli uredzivanja i kulturnih odnosa u višetničkim i višekulturnim društvima*, Migracije teme 10 (3/4).
38. UNESCO, Guidelines on Intercultural Education. (2006), Paris: UNESCO.
39. UNESCO Guidelines on Intercultural Education, Education Sector UNESCO(ED-2006/WS/59) – CLD 29366, Paris.
72. Vidović, S., Radanović, M. (2004), *Radna sveska za medijaciju*. Beograd: GTZ.
73. Vidović, S., Radovanović, M. (2004), *Spremno u sukobe - recepti za bolje bavljenje sobom, drugima, međusobnim odnosima I konfliktima*, Beograd: GTZ (Nemačka organizacija za tehničku saradnju).
74. Vidović, S., Ostojič, 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.
75. Wolfe, B. (1995) *Effective teaching, Workshop od Anuale Conference of Step by Step project*, Budapest.
76. Wolfe, B. (1996) *Workshop for interactive learning strategy*, Washington: CRI.

### Интернет извори

[http://www.coe.int/t/e/cultural\\_co%2Doperation/education/intercultural\\_education/EMED21\\_5.pdf](http://www.coe.int/t/e/cultural_co%2Doperation/education/intercultural_education/EMED21_5.pdf)

<http://www.susedski2007cdcs.org.yu/Publikacije/9publikacije.pdf>

[http://www.bro.gov.mk/devetgodisno/Koncepcija\\_po\\_javna\\_rasprava\\_so\\_izmeni\\_i\\_dopol\\_nuvanja.pdf](http://www.bro.gov.mk/devetgodisno/Koncepcija_po_javna_rasprava_so_izmeni_i_dopol_nuvanja.pdf)

<http://www.edchange.org/multicultural>

<http://www.stetoskop.info/Tehnike-assertivne-komunikacije-3284-s13-content.htm>

*Intercultural education and the challenge of religious diversity and dialogue in Europe*,  
[http://www.coe.int/t/e/cultural\\_co%2Doperation/education/Intercultural\\_education/Intro.asp](http://www.coe.int/t/e/cultural_co%2Doperation/education/Intercultural_education/Intro.asp)

<http://www.graganskisvet.org.mk>

<http://www.ceu.hu/sep/spo/roma.html>

<http://www.mediate.com>

Училиште по мерка на детето <http://www.umd.gov.mk/istrazuvanje>

# ПРИЛОЗИ



---

---

---

---

---

**4. Колку вашето училиште вложува во мултикултурни проекти?**

*(заокружи)*

- а) многу
- б) малку
- в) воопшто не

**5. Во досегашното работно искуство сте имале можност да учествувате на обуки со содржини за мултикултурно и интеркултурно образование:**

- а) до 5 обуки
- б) од 6 до 10 обуки
- в) повеќе од 10 обуки

**6. Наведете кој е организатор на обуките кои Вие сте ги посетувале:**

*(заокружи)*

- а) Министерство за образование и наука на Р. Македонија
- б) Биро за развој на образованието на Р. Македонија
- в) Локална заедница
- г) Високо-образовни институции
- д) Невладини организации
- ѓ) Училиштето во кое работите

**7. Колку често во Вашата работа ги применувате знаењата и вештините од областа на мултикултурното образование?**

*(заокружи)*