A picture containing text, clipart, linedrawing

Description automatically generated **УНИВЕРЗИТЕТ „СВ.КИРИЛ И МЕТОДИЈ„ A close-up of a logo

Description automatically generated with low confidence**

**ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - СКОПЈЕ**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**ИНСТИТУТ ЗА СОЦИЈАЛНА РАБОТА И СОЦИЈАЛНА ПОЛИТИКА**

**МАГИСТЕРСКИ ТРУД**

**Тема:**

**ПОВРЗАНОСТ НА**

**НАСИЛНОТО ОДНЕСУВАЊЕ СО МЕНТАЛНОТО ЗДРАВЈЕ**

**КАЈ МЛАДИТЕ ВО СКОПЈЕ**

МЕНТОР: КАНДИДАТ:

Проф. д-р Софија Георгиевска Соња Јарчев

С к о п ј е, 2024

[ВОВЕД 3](#_Toc164588797)

[НАСИЛСТВО 8](#_Toc164588798)

[Дефинирање на поимот насилство 11](#_Toc164588799)

[Фактори на ризик за појава на насилство 18](#_Toc164588800)

[Типични карактеристики на насилникот 21](#_Toc164588801)

[Типични карактеристики на жртвата 22](#_Toc164588802)

[Видови на насилство 24](#_Toc164588803)

[Конвенција за правата на детето од 1989 г. на ОН и Општи коментари на Комитетот за права на детето 29](#_Toc164588804)

[Правно дефинирање на поимот дете-жртва 31](#_Toc164588805)

[Перцепција на насилното однесување 33](#_Toc164588806)

[МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ 35](#_Toc164588807)

[Податоци од мапирањето во областа образование 38](#_Toc164588808)

[Податоци од мапирањето во областа на социјалните услуги 44](#_Toc164588809)

[Анализа на правната рамка во сферата на менталното здравје и образованието 46](#_Toc164588810)

[Застапеност на менталното здравје и добросостојбата во наставните програми 58](#_Toc164588811)

[Заклучоци и идентификувани празнини во однос на правната рамка 58](#_Toc164588812)

[Препораки во контекст на правната рамка 60](#_Toc164588813)

[ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕ 61](#_Toc164588814)

[Варијабли на истражување 63](#_Toc164588815)

[ПРИМЕРОК 64](#_Toc164588816)

[ПОСТАПКА 64](#_Toc164588817)

[Инструменти 64](#_Toc164588818)

[Статистичка обработка на податоците 67](#_Toc164588819)

[Резултати 67](#_Toc164588820)

[Податоци добиени со Фокусните групи 67](#_Toc164588821)

[ДИСКУСИЈА 86](#_Toc164588822)

[РЕЗИМЕ 100](#_Toc164588823)

[ПРЕДЛОЗИ И ПРЕПОРАКИ 101](#_Toc164588824)

[ПРИЛОЗИ 109](#_Toc164588825)

[Користена литература 123](#_Toc164588826)

ВОВЕД

Низ процесот на растење, а и во текот на целиот живот, изложени сме на бројни влијанија од средината, кои се одразуваат на нашите размислувања и на однесувањето. Ефектите од тие влијанија зависат од периодот на живот во кој поединецот се наоѓа, од ситуациските фактори, од моќта на одделни фактори, како и од особините на личноста. Евидентно е дека социјализацијата во значајна мера го определува однесувањето на поединецот во групата. Влијанието на врсниците е составен и значаен дел од растењето, развојот, идентитетот на поединецот и формирањето на неговите навики и однесување. Низ процесот на социјализација детето ги стекнува своите вредности и ставови, прифаќа конструктивни и деструктивни модели на однесување.

Иако насилството во училиштата не е нов феномен во светот, во последните неколку години насилното однесување на учениците доби некои нови карактеристики кои ја потврдуваат тезата дека тоа не е изолирано од случувањата во општеството. Перцепцијата на насилното однесување меѓу учениците го привлекува вниманието на јавноста, на стручните лица и на родителите, и поттикнува многу институции и поединци овој проблем да го стават под контрола (Krkeljić, 2005).

Насилството (злоставувањето) претставува збир од намерни, негативни постапки кои се долготрајни (2-3 пати месечно, а дури и почесто), кои се насочени кон ист ученик (главно физички послаб) од страна на еден ученик или од страна на група, па најчесто 2-3 ученици злоставуваат еден ученик (Olweus, 1998). Непобитна вистина е дека некои ученици се често вознемирувани и напаѓани од страна на други ученици, а меѓу возрасните голем е бројот на оние кои имаат лични искуства во врска со овој феномен од нивните училишни денови.

Дали некое дете ќе се однесува насилно зависи од поголем број фактори, меѓу кои заслужуваат да се нагласат воспитните, индивидуалните и ситуациските. Семејството е првото место каде се поставуваат темелите на емоционалниот, социјалниот и моралниот развој (Žegarac, 2001, 2004), односно, тоа е базичната средина во која се развиваат механизмите за инхибиција на непожелните форми на однесување. Но, некои карактеристики на семејството го поттикнуваат развојот на насилното однесување. Така, доколку родителите манифестираат агресивно однесување децата ќе ги прифатат механизмите на агресија и ќе се однесуваат агресивно.

Насилството во семејството може да се дефинира како збир на однесувања чија цел е да се воспостави контрола над другите лица преку употреба на сила, застрашување и манипулирање. Наспроти ваквите семејства, се оние кои ја унапредуваат здравата комуникација, развиваат позитивна слика за себе, јасно го истакнуваат ставот за неприфаќање на насилството, и на тој начин придонесуваат пред сѐ за намалување на насилството меѓу учениците од основно училишна возраст.

Истражувањата покажуваат дека децата кои се жртви на насилно однесување од врсниците имаат пониско самопочитување (Elez, 2003). Самопочитувањето се стекнува со текот на растењето и во интеракција, а кај учениците од основно училишна возраст во голема мера зависи од тоа како го проценуваат другите, особено како го проценуваат врсниците.

Перцепцијата на насилното однесување меѓу учениците од основно училиште, квалитетот на семејната интеракција и нивоата на самопочитување ќе бидат предмет на изучување во овој магистерски труд. *Првиот дел од трудот* е теориски и во него ќе бидат прикажани теориските основи на насилството, перцепцијата на насилното однесување на учениците и самопочитувањето. *Вториот дел од трудот* е истражувачки и во него ќе бидат прикажани врските меѓу перцепцијата на насилното однесување кај учениците од основно училиште и самопочитувањето. Оваа поврзаност ќе се разгледува преку анализа на резултатите кои ќе бидат добиени со примена на соодветни инструменти за мерење на варијаблите на истражувањето. На тој начин ќе се содадат можности за тестирање на поставените хипотези.

Проучувањата на овој проблем започнаа во 70-тите години од минатиот век, најпрво во Скандинавија, потоа во Јапонија, Англија, Холандија, Канада, САД, Австралија (Olweus, 1998), а во Норвешка овој проблем со години има свое место во средствата за масовна комуникација, кај наставниците и родителите.

Светската здравствена организација на секои четири години спроведува голема теренска студија за насилството во училиштата. Во последната студија (2006) во која учествуваа 29 земји, резултатите покажаа дека насилството меѓу учениците во европските земји е најприсутно (во Австрија 68.1%, во Данска, Гренланд, Литванија и Германија 61.2%, во Израел 43%, во Северна Ирска 21.3% итн.). Наведените истражувања се извршени на ученици на возраст од 11-15 години.

Насилството претставува вид на агресивно однесување на учениците кон друга личност, кон себе или кон имотот. Кога две лица со еднаква сила физички се пресметуваат (тепаат) или навредуваат, тоа претставува насилство но, не е злоставување. Односот на злоставувачот и жртвата се одликува со несоодветност на силите на континуумот моќ-немоќ. Ученикот е злоставуван кога е постојано изложен на негативни постапки од еден или повеќе ученици (Olweus, 1986, 1991). Во контекст на насилството во училишната средина, ученикот кој е изложен на насилство тешко се брани и е беспомошен во однос на злоставувачот (Olweus, 1998).

Постојат различни форми на насилно однесување меѓу учениците. Baldry (2003) прави разлика на насилство меѓу учениците во однос на формата и притоа нагласува постоење на директно и индиректно насилство. Во директно насилство Baldry ги вбројува физичките напади, навредувањата, а во индиректно озборувањето и социјалната изолација.

Стручните лица од поликлиниката за заштита на децата во градот Загреб (Bilić i Karlović, 2004) зборуваат за две форми на насилство: физичко и вербано. Физичкото насилство е најзабележаниот вид на насилство кој вклучува: удирање, туркање, кубење. Вербалното насилство пак, најчесто е следено со физичко насилство и подразбира навредување, ширење на гласини, потсмевање итн. Во двете наведени форми на насилство можат да се одвојат четири подвидови насилство:

1-емоционално насилство –игнорирање и исклучување од групата;

2-сексуално насилство –несакани допири, контакти, навредливи коментари;

3-културно насилство –навредување на расна, културна и национална основа;

4-економско насилство –кражби и изнудување на пари.

Агресијата и насилството за насилниците претставуваат средства за постигнување доминација и моќ меѓу врсниците. Насилниците главно се социјализирани во неадекватна семејна средина во која има отсуство на родителска грижа за децата, без да им се обраќа внимание на нивните чувства, со физичко казнување, со отсуство на топлина и внимание, со бурно реагирање на родителите. Опишаниот семеен контекст може да биде причина за настанување на насилно однесување меѓу учениците (булинг).

Испитувањата ги наведуваат карактеристиките на учениците над кои се врши насилство. За тие ученици се вели дека (профил на жртвата) се плашливи и несигурни, внимателни, чувствителни, тивки, реагираат со плачење и повлекување, имаат ниско самопожртување, презаштитени се од родителите, не се агресивни (освен во некои исклучоци), влегуваат во категоријата на ученици со посебни потреби. Некои истражувања покажуваат дека учениците кои се потенцијални жртви покажуваат субмисивно однесување. Како последица на насилното однесување меѓу учениците, може да се случи кај жртвата да дојде до намалување на академските способности. Ученикот-жртва чувствува страв да оди на училиште, а како последица од тоа може да зачестат отсуствата од училиште, да се појават проблеми со концентрацијата и да се постигне низок училишен успех.

Децата кои злоставуваат други деца често се сметаат за извршувачи на насилство. За нив е карактеристично што ги вознемируваат другите деца на непријатен начин, им се потсмеваат, ги застрашуваат, туркаат, удираат, гаѓаат. За да ги спроведат овие активности, тие пред сѐ избираат послаби или беспомошни ученици, иако не е исклучена можноста, насилно однесување да покажуваат и кон други ученици. Извршувачите на насилство (профилот на насилникот) се одликуваат со агресивност, импулсивност, изразена потреба за моќ и доминација, непријателски став кон околината, недостаток на емпатија, физичка сила.

Како последица од насилното однесување се јавува чувство на несигурност и загрозеност, намалено самопочитување, страв од училиштето и избегнување да се оди во училиште, психосоматски симптоми.

Преваленцата на предизвици со менталното здравје кај младите во Северна Македонија е значајна. Според Светската здравствена организација, нарушувањата на менталното здравје се широко распространети во секоја земја, а во Северна Македонија се проценува дека секој четврти човек во одреден период од животот ќе доживее проблем со менталното здравје. Младите луѓе се особено ранливи на проблеми со менталното здравје поради предизвиците и притисоците со кои се соочуваат во овој период од нивниот живот.[[1]](#footnote-1)

Позитивната димензија на менталното здравје е истакната во дефиницијата за здравје дадена од страна на Светска здравствена организација (СЗО) и гласи дека Здравјето е состојба на целосна физичка, ментална и социјална благосостојба, а не само отсуство на болест или слабост.[[2]](#footnote-2)

Пандемијата КОВИД-19, исто така, ги истакна постојните нееднаквости и ранливости во системот за ментално здравје во Северна Македонија. Пристапот до услугите за ментално здравје стана уште поограничен поради пандемијата, со зголемена побарувачка за услуги и прекини во испораката на услугите.

Како одговор на пандемијата, имаше напори да се промовира менталното здравје и услугите за поддршка на младите во Северна Македонија. На пример, онлајн услугите за советување и апликациите за ментално здравје се развиени за да се зголеми пристапот до услугите за ментално здравје за време на пандемијата. Исто така, имаше јавни кампањи насочени кон промовирање на менталното здравје и намалување на стигмата околу менталното здравје. Генерална перцепција е дека пандемијата COVID-19 имаше значително влијание врз менталното здравје на адолесцентите во Северна Македонија, истакнувајќи ја потребата за континуирано внимание и инвестирање во услуги за ментално здравје за младите луѓе, особено во време на криза.

НАСИЛСТВО

Насилството претставува појава која директно ги загрозува правата што ги поседува секое човечко суштество, како правото на живот, безбедност, достоинство и физичка и психичка благосостојба. Во теоријата не постои единствено и општо прифатено дефинирање на терминот насилство, од што произлегува неговото различно појмовно определување, како и користење на повеќе поими како синоними – агресија, насилно однесување, злоупотреба на моќ итн. Од тие причини, во истражувањата чиј предмет е насилството, истражувачите го операционализираат поимот во согласност со потребите на истражувачкиот зафат.

Секоја дефиниција за насилство врз децата тргнува од дефинирањето на детето. Согласно Конвенцијата за правата на детето, *дете е секое човечко суштество кое не наполнило осумнаесет години возраст, доколку врз основа на законот кој се однесува на детето, полнолетство не се стекнува порано*. Различни дефиниции за насилство врз децата може да се најдат во литературата кои ја земаат во предвид различноста на ситуациите во различни делови на светот. Дефиницијата која ќе ја користиме за потребите на оваа студија ги вклучува дефинициите дадени од страна на Светската здравствена организација, како и дефиницијата изразена во член 19 од Конвенцијата за правата на детето, според кои под насилство се подразбираат *сите форми на физичко или психичко насилство, повреда или злоупотреба, запуштање и занемарување на децата, нечовечко однесување, или експлоатација, вклучувајќи и сексуална злоупотреба на децата.* Детската злоупотреба, занемарување и запуштање на детето, понекогаш наречени и како нечовечко постапување со децата, се дефинирани во Светскиот извештај за насилство и здравје како: ***сите форми на физичко и/или емоционално насилство, сексуално злоупотребување, запуштање или занемарување на децата, или експлоатирање за комерцијални или други цели што резултира во реална актуелна или потенцијална повреда на здравјето, преживувањето, развојот или достоинството на детето во контекст на однос со лице кое се наоѓа во положба на одговорност, доверба или моќ спрема детето (СЗО 1999)[[3]](#footnote-3).***

Во дефиницијата за насилство врз децата, може да се разграничат пет типови на насилство*: физичко насилство, сексуално насилство, запоставување и запуштање на детето, емоционално насилство и експлоатација*. Дефинициите за овие типови на насилство врз децата се дадени во поширокиот извештај на Светската Здравствена Организација за превенција на детската злоупотреба во 1999 година:

* **Физичко насилство врз децата** *е оној вид на насилство кој води до актуелна или потенцијална физичка повреда поради интеракција или недостаток на интеракција која е предизвикана од родител или лице кое е во позиција на одговорност, недостаток на доверба или манифестирање моќ во однос на детето*.
* **Сексуално насилство врз децата** *претставува вклучување на децата во сексуални активности кои детето целосно не ги разбира, не е способно да даде согласност за тоа, или за што детето не е развојно подготвено и не може да даде согласност, или со што се повредуваат законите или социјалните табуа во општеството. Сексуалната злоупотреба на децата се евидентира како активност помеѓу детето и возрасно лице кое се наоѓа во положба на одговорност, доверба или моќ спрема детето, активност која има за цел да ги задоволи потребите на другото лице. Сексуалното насилство опфаќа, но не се ограничува на: поттикнување и присилување на детето за вклучување во недозволени сексуални односи; експлоативна употреба на децата во проституција или други недозволени сексуални практики; експлоативна употреба на децата во порнографски изведби и материјали.*
* **Запуштање и занемарување на децата** *претставува невнимание или пропуштање на преземање на дејствие од страна на лицето кое се грижи за развој на детето во сите сфери: здравје, едукација, емоционален развој, исхрана, згрижување и безбедни услови за живеење, во рамките на ресурсите расположливи на семејството или згрижувачкото семејство или институција (лица одговорни за чување и воспитување на детето), и причинува штета или има голема можност да предизвика штета по здравјето на детето или неговиот физички, ментален, духовен, морален или социјалален развој. Тука се вклучува неуспехот за соодветен надзор и заштита на детето од повреда колку што е изводливо.*
* **Емоционално насилство врз децата** *опфаќа неуспех за обезбедување на соодветна средина за поддршка и развој на детето, за да може детето да развие стабилни и целосни емоционални и социјални компетенции, во согласност со неговиот личен потенцијал и во контекст на средината во која детето живее. Тука може да се вклучат акти кон детето кои што предизвикуваат или пак кои имаат голема веројатност да предизвикаат штета по здравјето на детето или неговиот физички, ментален, духовен, морален или социјалален развој. Овие акти треба да се во контрола на родител или лице кое е одговорно за детето, или во позиција на одговорност, доверба и моќ.*
* **Комерцијална или друга екплоатација на детето** *се однесува на злоупотребата на детето во работни или други активности за да се оствари добивка на други лица. Овие активности се штетни за физичкото и менталното здравје на детето, образованието, моралниот и/или социјално-емоционалниот развој на детето.*

## Дефинирање на поимот насилство

Општественото прилагодување во животот на секој поединец зависи од опкружувањето во кое детето расте. За децата училиштатата, како и установите за социјална заштита претставуваат значаен дел од социјалното опкружување. Искуствата кои децата ги стекнуваат во училиште, или пак во установите за социјална заштита во голема мера ги одредуваат нивните подоцнежни преференции и прилагодувања во животот. Затоа важна улога на сите институции е осмислување на програма која би оптимизирала континуран развој на децата како телесни, морални, интелектуални и социјални суштества во согласност со нивните способности и преференции.

Лицето чие име најчесто се поврзува со истражувањето на проблемот на насилството помеѓу децата и во актуелизирањето на овој проблем во научните кругови во јавноста е Ден Олвејс, професор по психологија на Бергенски. Ден Олвејс во седумдесетите години започнал да се занимава со оваа проблематика, со дефинирање на проблемот на насилството помеѓу децата и со утврдување на распространетоста на оваа појава. Веднаш потоа, научниците од останатите Скандинавски земји, а подоцна и од останатите развиени земји, се заинтересирале за оваа проблематика. Во јавноста овој проблем се наметнал во 1982 година кога три момчиња од Норвешка извршиле самоубиство поради насилство кое врз нив го вршеле нивните врсници. Норвешкото Министерство за образование во 1983 година покренало национална кампања за решавање на проблемот на насилство помеѓу децата, што претставува ново поглавје во решавањето на овој проблем. Всушност, со оваа постапка, проблемот на насилство помеѓу децата се поместил од позиција на предмет на интерес само во научните трудови кој бара интердисциплинарен пристап, на проблем кој бара посебна програма интегрирана во рамки на училиштата и кој завзема широки општествени размери.

Додека во Македонија проблемот на насилството помеѓу децата е во почетна фаза на истражување, односно во фаза на утврдување на раширеноста на појавата, во поразвиените земји во светот овој проблем веќе поминал низ неколку фази, и тоа: утврдување на инциденција на појавата, работа на сензибилизација на јавноста за овој проблем, свест за потребата за интердисциплинарен пристап кон проблемот, зголемен ангажман на надлежните институции, собирање средства и поддршка од владините институции, изработка на превентивни и интервенциски програми како и евалуација на истите.

Со цел да се укаже на релевантноста и важноста на проблемот на насилството, најпрвин во ова истражување ќе се дефинира што се подразбира под насилство помеѓу децата, потоа ќе бидат наведени факторите на ризик за појава на насилно однесување, како и карактеристиките на ,,типична” жртва и насилник.

Не постои општоприфатена дефиниција за поимот насилство. Така, како синоними за овој проблем се јавуваат агресијата, насилното однесување, злоупотребата на сила и слично. Поимот насилство обично означува примена на сила спрема одредено лице без оглед на карактерот, јачината, интенизтот и видот на користена енергија, како и кој е жртва а кој извршител.

Истражувањата за насилството помеѓу децата започнале во Скандинавските земји под поимот ,,мобинг”, кој е воведен од страна на училишниот лекар P. P. Heinemann, опишувајќи го групното насилство во контекст на расната дискриминација (Heinemann,1972). Ден Олвејс, во своите први дела исто така го користел терминот мобинг, за подоцна тој, и низа други автори во објавувањето на своите дела на англиски јазик да започнат да го користат терминот bullying кој Анaтол Пикас (Pikas, 1989) го препорачувал.

Една од дефинициите за булинг ја дал Farington (според Baldry, 2003: 714) според која булингот се дефинира како ,,било кој облик на физичко или психичко зачестено нанесување на штета од страна на помоќен и појак ученик (или група на ученици) спрема послаб ученик”. Ден Олвејс булингот го дефинирал на многу сличен начин (Olweus, 1998:19), па според него ,,ученикот е злоставуван или виктимизиран кога тој или таа се повторливо и трајно изложени на негативни постапки од страна на еден или повеќе ученици”. Според него, станува збор за булинг само ако се земени во предвид три битни елементи:

* Негативни постапки – негативни постапки се постапки кои некој намерно ги задава или се обидува да ги зададе на некој друг со цел да го повреди или да му нанесе штета. Berkowitz агресијата ја дефинира како ,,било кое однесување (физичко или вербално) спорведено со намера да се повреди некого (физички или психички)” (според Žužul, 1989:48). Значи, негативните постапки се всушност агресивни постапки. Со поистоветувањето на негативните постапки со агресивните постапки од булингот се исклучуваат некои постапки со кои на другото лице му се нанесле повреди или непријатности, а истите се изведени случајно, или без намера другото лице да се повреди. Негативните постапки можат да се изведат со зборови, физички контакт или пак без употреба на зборови и физички контакт. Неативните постапки со помош на зборови вклучуваат постапки како закани, потсмевања, навреди; негативните постапки со физички контакт вклучуваат постапки како удирање и буткање со раце или нозе, штипење, кубење; дедека пак, негативните постапки без употреба на зборови или физички контакт вклучуваат постапки како исклучување на некого од групата или играта.
* Повторливост и трајност – за некоја негативна постапка да се смета за насилство мора да биде повторлива и трајна. Овој услов е поставен во дефиницијата за насилството со цел од насилството помеѓу децата да бидат исклучени одредени беззначајни постапки насочени спрема децата како закачкања, кои се составен дел од играта и имаат релативно пријателски карактер.
* Асиметричен однос на сили – за насилство станува збор само ако помеѓу учесниците во насилството постои несразмерен однос на сила, односно асимтеричен однос на сила. Со други зборови, детето е изложено на насилство ако со потешкотии се брани, или пак е беспомошен во однос на детето/децата кои го злоставуваат. Несразмерниот однос на сила може да се јави во ситуации на насилство кога жртвата е навистина физички послаба од насилникот, кога жртвата се доживува физички и психички послаба или пак доклолку постои бројчана несразмерност помеѓу жртвата и насилниците.

Иако постојат голем број на истражувања во кои насилството се дефинира само преку феноментот на силеџиство (,,силеџиството е таков облик на агресивно однесување (а) во кој жртвата е континуирано изложувана на насилство и (б) во кое постои непропорционална моќ (извршителот на насилството секогаш е посилен поединец или група)” (Olweus, 1993:9), сепак не постои доволно убедлива причина да се изостават сите оние облици на агресија кои се јавуваат само еднаш (а чии последици можат да бидат исклучително сериозни, на пример кај сексуалното насилство) или оние облици во кои агресорот е послаб или еднаков по моќ со жртвата, или пак тој однос е непознат и ирелевантен (Popadić i Plut, 2007).

Потребно е да се воочи дека од Олвејсовото дефинирање не произлегува податокот дека силеџиството е еден облик на насилство, туку дека насилството и силеџиството се облици на агресивност кои делумно се преклопуваат. Физичките напади кои не се повторливи и/или во кои не постои дисбаланс на моќ би спаѓале во насилство, но не и во силеџиство; повторливите облици на психолошко и социјално злоставување би спаѓале во силеџиство, но не и во насилство; додека пак, облиците на психолошко и социјално злоставување кои не се повторливи и/или не постои дисбаланс на моќ, не би спаѓале ниту во силеџиство ниту во насилство, туку само во агресивно однесување (Popadić, 2009).

**Агресија = физичко + вербално повредување**

**Насилство =физичко повредување**

**Силеџиство**

Слика 1. Однос помеѓу агресијата, насилството и силеџиството според Олвејс (Popadić, 2009)

Во современата литература се сретнуваат и други дефиниции за насилството, а разликите во дефинирањето произлегуваат од тоа што авторите од различен аспект и со различна цел се фокусираат на овој феномен. Branislava Popović-Ćitić (2007) направила систематизација на бројни дефиниции на насилното однесување и покажала како дефинициите се разликуваат во зависност од професионалната перспектива на истражувачите - дали се работи за правна, криминолошка, клиничко-дијагностичка, медицинска или психолошка дефиниција на насилното однесување.

На пример, на прашањето што претставува насилство, Jelena Srna (2003:3) одговара дека тоа е нелегална и неморална употреба на сила со која се прави штета на себе си, на другите и на средината, како и дека ,,насилството се врши со намера некому да му се нанесе болка или повреда. Значи, за насилниот акт, карактеристични се две работи: намера и повреда” (2003:5).

Во соседна Србија постои ,,Посебен протокол за заштита на децата и учениците од насилство, злоставување и занемарување во образовно-воспитните установи” (2007) во кој насилството се дефинира како ,,секој облик на еднаш направено или повторливо вербално или невербално однесување кое има за последица вистински или потенцијално да го загрози здравјето, достоинството на децата/учениците”.

Олвејсовите одредувања послужиле како појдовна основа во многу истражувања, меѓутоа важно е да разјасниме дека во ова истражување наведените термини нема да бидат користени ниту онака како што Олвејс ги дефинирал, ниту пак онака како што неговата класификација е модифицирана во пракса. За разлика од неговите дефинирања, покрај физичкото насилство, предмет на истражување ќе бидат и формите на психолошка и социјална агресија, насилните однесувања кои се јавиле и само еднаш, насилството каде не мора да постои непропорционална сила и моќ, и насилното однесување помеѓу децата и насилното однесување на возрасните спрема децата. Ваквото разгледување на насилството и употребата на овој термин во пошитока смисла се сретнува и во други истражувања (Thompson et al., 2002; Benbenisthy and Astor, 2005).

Одредувањето на поимот насилство врз децата бара претходно разгледување на содржината и значењето на одредени поими како што се запоставување или занемарување, злоставување и злоупотреба на децата. Многу често овие поими се перцепираат како синоними или како видови на насилство врз децата. *Занемарувањето или запоставувањто* претставува таков однос спрема потребите или личноста на детето со кој се прави пропуст во задоволувањто на потребите на детето и недоволно се уважува неговата личност. Поимите злоставување и злоупотреба се многу блиски и подразбираат штетен и неадекватен однос спрема децата, при што тие се третираат како објекти, а не како субјекти во односот, со тоа што злоставувањето подразбира лош и нехуман однос на поединецот, групата или инстутуцијата врз децата, а злоупотребата покрај тоа значи и користење на децата заради задоволување на некои потреби и интереси на насилникот за сметка на потребите, интересите и личноста на детето.

Со оглед на тоа што ова истражување е насочено кон испитувањето на насилството врз децата, неопходно е да се одреди и поимот дете, иако можеби изгледа дека е непотребно бидејќи е во прашање општо познат поим. Постоењето на социолошки, психолошки и правни дефиниции за детето сепак упатува на потребата од негово дефинирање. Во ова истражување *под поимот дете се подразбира секое лице кое е помладо од 18 години, што е правно призната граница за полнолетство во македонскиот правен систем*.

Во македонскиот јазик наместо булинг се користат термините насилство помеѓу деца, врсничко насилство, училишно насилство и слично.

Насилството помеѓу децата со оглед на обликот може да се подели на *директно и индиректно насилство*. За директно насилство станува збор тогаш кога жртвата е повторливо и трајно напаѓана со директно нанесување на штета, како на пример физички повреди, вербални навреди, крадење на пари и слично. За индиректно насилство станува збор тогаш кога жртвата е повторливо и трајно напаѓана со недиректно нанесување на штета, како ширење на гласини и невистини за некое дете, наговарање на врсниците да не се дружат со него и слично (Baldry, 2003).

Покрај горенаведената класификација, насилството помеѓу децата може да се подели и на *вербално* (навреди, ширење на гласини, исмејување, закани) и *телесно насилство* (удирање, буткање, штипење, кубење). Во рамките на овие два вида на насилство, може да се издвојат четири подвидови на насилно однесување: *сексуално насилство* кое подразбира несакан физички контакт по интимните делови на телото и давање на навредливи коментари, *културно насилство* кое подразбира навреди на национална, религиска и верска основа, *економско насилство* кое вклучува кражби и изнудување на пари, и *емоционално насилство* кое вклучува намерно исклучување на жртвата од заедничките активности на групата или игнорирање (Poliklinika za zaštitu dece grada Zagreba, 2003).

Насилното однесување во однос на функцијата може да се подели на инструментално насилство и непријателско насилство (Žužul, 1989). Инструменталното насилство е однесување кое има функција за добивање на корист кај извршителот на насилство, а непријателското насилство првенствено има за цел да нанесе штета и болка на другото лице.

Во студијата на Генералниот Секретаријат на Обединетите Нации ,,Насилство врз децата” (2006 год.) дадени се податоци кои говорат за присутноста на насилството врз децата во установите за социјална заштита. Така во истата се наведени следниве факти на кои треба да се обрне внимание:

* Милиони деца, особено од машкиот пол, поминуваат голем дел од животот под контрола и надзор од страна на системот во установите за социјална заштита. Овие деца се изложени на ризик од насилство кое го извршуваат вработените и официјално одговорните лица за нивната добросостојба. Во голем број на земји физичкото казнување во овие установи не е експлицитно забрането.
* Големиот број на деца во установите, општетсвената стигматизација и дискриминација, како и лошо обучениот кадар го зголемуваат ризикот од појавата на насилство. Често, не постојат успешни механизми за надзор и инспекција, ниту пак постои соодветна правна регулатива и контрола од страна на Владата. Извршителите не сносат никаква одговорност, што ја поттикнува културата на заштита на извршителите и води до толерирање на насилството над децата.
* Дури 8 милиони деца во светот се сместени во установи за социјална заштита[[4]](#footnote-4). Релативно мал е бројот на оние кои се сместени во овие установи поради тоа што немаат родители; најголем број од нив се сместени поради инвалидитет, дезинтеграција на семејството, семејно насилство, лоши социјални и економски услови, манифестирање на воспитно социјални проблеми.
* Насилството кое се спроведува во овие установи со цел ,,дисциплинирање на децата” вклучува удирање на децата, повеќедневно заклучување во темни и ладни простории[[5]](#footnote-5)
* Во установите за социјална заштита децата со инвалидитет можат да бидат предмет на прекриено насилство (2006).

## Фактори на ризик за појава на насилство

Скот наведува дека насилните реакции се резултат на заедничко дејствување на агресивноста кај една личност и срединската стимулација. Односно, дали едно дете ќе се однесува агресивно зависи од голем број на фактори – индивидуални, воспитни и ситуациски (Žužul, 1989).

* **Индивидуални фактори на ризик**

Како карактеристика на личност, агресивноста се појавува на две нивоа, како латентна агресивност и како манифестна агресивност. Латентната агресивност Žužul (1989) ја дефинира како ,,релативно трајна и стабилна карактеристика на поединецот во провоцирачки ситуации да реагира со пораст на емоционална тензија и појава на тенденција за напад на изворот на провокација”.

Истражувањата поврзани со насилството помеѓу децата покажуваат дека децата насилници генерално имаат недостаток на емпатија за жртвите (Olweus, 1998), додека пак Vasta, Haith и Miller (1998) сметаат дека децата кои се насилници најголем број од ситуациите ги доживуваат како провокативни, што кај нив предизвикува агресивна мотивација.

* **Воспитни фактори на ризик**

Со помош на голем дел на истражувања Олвејс утврдил дека воспитувањето од страна на родителите и условите во кои детето расте влијаат врз појавата на насилништво и тоа низ четири фактори (според Olweus, 1998; Vasta, Haith и Miller, 1998).

Првите два фактори се однесуваат на димензијата родителство, односно на родителската топлина и родителскиот надзор. Децата чии родители имаат имаат ниска родителска топлина, кои не се чувствителни на детските емоционални потреби, кои им пружаат минимална емоционална поддршка и внимание, често се непослушни, агресивни и манифестираат проблеми во однесувањето. Како што наведува Олвејс (Olweus, 1998), недостатокот на топлина и внимание, особено во најраната возраст, ја зголемува опасноста од подоцнежно манифестирање на насилно однесување и непријателство спрема другите. Другата димензија во однос на родителското однесување е родителскиот надзор, односно степенот во кој детето е набљудувано, дисциплинирано и насочувано. Децата кај кои родителите не поставуваат јасни граници на насилно однесување спрема врсниците, браќата, сестрите, но и возрасните, односно децата чии родители допуштаат искажување агресија ја зголемуваат детската агресивност, а со тоа и ја зголемуваат опасноста од подоцнежно насилно однесување. Имено, ако во агресивното детско однесување изостануваат казни, детето во својот репертоар на однесување ќе ги инволвира агресивните реакции. Недостатокот на родителски надзор и топлина се особено карактеристични за децата кои се сместени во установите за социјална заштита.

Како трет фактор кој влијае врз воспитувањето на децата, а кој го зголемува ризикот од подоцнежно насилно однесување е емоционалното и физчкото злоставување на децата од страна на родителите или старателите (Puhovski, 2002). Освен злоставувањето на децата, фактор кој го зголемува ризикот од насилно однесување е и сведочењето за насилство во семејството. Овој наод го потврдуваат голем број на истражувања. Во истражувањето на Canadian National Longitudinal Survey of Children and Youth (според Baldry, 2002) резултатите упатуваат на тоа дека децата кои се сведоци на насислтво во домот во голема мера директно или индиректно ги злоставуваат своите врсници. Насилството кај децата кои се емоционално или физички злоставувани и кои се сведоци на насилство во домот, може делумно да се протолкува со теоријата на социјално учење кај Бандура. Според оваа теорија, децата кои се сведоци на насилство, учат дека насилството претставува прифатлив облик на однесување во ситуации на фрустрација. Од друга страна пак, злоставувањето на децата (особено емоционалното злоставување) и сведочењето на насилството се и битни фактори за детето да стане жртва на насилство (Puhovski, 2002). Оваа поврзаност не е директна, туку кај овие деца доаѓа до намалување на самопочитувањето, депресија, страв што може да доведе до одвојување од групата на врсници и изолирање на детето, со што се зголемува веројатноста детето да стане жртва.

Како четврт воспитен фактор кој влијае врз појавата на насилство кај децата се наведуваат бројни стресори (развод на родителите, алкохолизам на родителите, хронични болести кај членови од семејството, смрт на член од семејството) на кои детето може да биде изложено во текот на одреден период од животот и кои можат да резултираат со зголемена агресивност кај детето (Šimić, 2004).

* **Ситуациски фактори на ризик**

Дефиницијата за насилство помеѓу децата во средината вклучува негативни постапки од страна на едно или повеќе деца. Од оваа дефиниција јасно се гледа дека во рамки на установите за социјална заштита, извршител на насилството може да биде еден штитеник или група, а според наодите на Олвејс најчесто станува збор за група од двајца или тројца штитеници (Olweus, 1998). Во ситуации кога едно или повеќе деца се однесуваат насилно, децата го моделираат тоа однесување, па доколку тој модел позитивно се вреднува, или како што наведува Бандура – доколку агресивното однесување се вреднува во вид на поткрепување и поттикнување, таквиот модел на однесување силно ќе влијае на децата кои и самите се несигурни и зависни од некој друг. Штитениците кои во ваквите ситуации почнуваат да се однесуваат насилно се нарекуваат пасивни насилници.

Освен преку моделирање на однесувањето на групата, насилното однесување се поткрепува и преку намаленото чувство на поединечна одговорност и изостанокот на казна за насилното однесување. Имено, насилното однесување многу ретко предизвикува негативни последици кај врсниците или наставниците, а неретко доаѓа до позитивно поткрепување бидејќи насилникот е оној кој е ,,победник” над жртвата.

Освен влијанието на групата како фацилитатор на насилството, мора да се споменат и срединските фактори на ризик, и тоа првенствено стручниот кадар во училиштата и установите за социјална заштита. Истражувањата покажуваат дека постојат значајни разлики помеѓу училиштата и установите во однос на присутноста на насилството. Имено, стручниот кадар со своето однесување претставува важен фактор во спречувањето на насилните акции меѓу децата, како и во пренасочувањето на асоцијалното однесување во просоцијално.

## Типични карактеристики на насилникот

Се покажало дека не е лесно да се направи профил на типичен насилник, иако постојат стеротипи дека таквите деца се пред сè од машки пол, физички се појаки од своите врсници, несоцијализирани се, преку насилство ги решаваат проблемите, што им предизвикува проблем и нив и на другите. Поради овие карактеристики, детето насилник е маргинализирано, другите се плашат од него и не го сакаат (Clarins i Clarins, 1991).

Насилниците се деца кои повторливо ги закачаат другите деца на непријатен начин, им се потсмеваат, ги заплашуваат, им се закануваат, ги омаловажуваат, им наредуваат, ги удираат, ги игнорираат и слично. За децата насилници е карактеристична зголемена латентна агресивност и намалена агресивна инхбиција во однос на ненасилните деца. Зголемената агресивност насилниците не ја искажуваат само во однос на другите деца, туку и во однос на возрасните, родителите, наставниците.

Освен зголемен степен на агресивност, типичниот насилник, најчесто момче, се карактеризира и со поголема телесна маса. По правило, тие се појаки од другите деца, а особено од жртвите. Девојчињата за разлика од момчињата во поголема мера користат вербални и индиректни облици на насилство, а во помала мера физички облици, бидејќи физичката сила кај девојчињата не е еден од предусловите за извршување на насилството.

Типичните насилници освен што се поагресивни, имаат и потреба да осетат контрола и моќ, а често им недостасува сочувствителност за жртвите (недостаток на емпатија). Често влегуваат во конфликти, се спротивставуваат и ги кршат правилата поставени од авторитети, тешко се носат со фрустрирачки ситуации, лесно се навредуваат и често манифестираат агресивност (па дури и спрема себе си). Најчесто имаат позитивен став спрема насилството, и по правило немаат ниско самопочитување, кое е карактеристично за жртвите (Olweus, 1998).

Според Олвејс (Olweus, 1998) насилниците имаат едно или повеќе општи обележја:[[6]](#footnote-6)

* Телесно се посилни од своите врсници
* Успешни се во игрите, спортовите, борбите
* Имаа силна потреба за власт и потчинување на останатите деца, сакаат да се фалат со вистинска или замислена надмоќ над останатите деца
* Раздразливи се, импулсивни и тешо поднесуваат неуспех, тешко се прилагодуваат на правила
* Генерално се дрски и агресивни спрема возрасните, а често и ги заплашуваат
* Вешто се извлекуваат со изговори од ,,тешки ситуации”
* Не се плашливи ниту несигурни, туку напротив најчесто имаат позитивно мислење за себе

## Типични карактеристики на жртвата

Типичните жртви на насилство се оние деца кои се често мета на напад, кои не возвраќаат, туку трпат и се повлекуваат. Тие покажуваат некои, очекувани, заеднички карактеристики. По правило, тоа се деца кои се физички послаби, поосетливи, анксиозни, плашливи и повлечени (Byrne, 1994; Marano, 1995). Тие се несигурни, неасертивни, а на напад од другите деца реагираат со плачење и повлекување. Низ истражувањата спроведени во различни средини се покажува дека изложеноста на насилството е поврзана со зголемена анксиозност, депресивност, ниска самодоверба и лоша слика за себе, и дека таквиот опис важи за двата пола и за различни возрасти. Жртвите често пати имаат и некои физички деформации, дткаат, имаат натпросечна телесна маса, но не значи дека поради тоа станале жртви. Неколку истражувања во Велика Британија покажуваат дека децата кои потекнуваат од маргинализираните групи значајно повеќе (2-3 пати) се изложени на ризик од виктимизација, како и на ризик да станат насилници). Децата со инвалидитет се помалку интегрирани во врсничките групи, имаат помал круг на пријатели кои би ги штителе, а тие фактори се многу важни за станување на жртва (Cowie and Wallace, 2000).

Жртвите на насилство се повторливо и трајно изложени на негативни постапки од страна на едно или повеќе деца. Досегашните истражувања укажуваат на фактот дека постојат голем број на типични обележја односно фактори на ризик за одредено дете да стане жртва на насилство. Во зависност од тоа во која комбинација факторите на ризик се појавуваат, се разликуваат две категории на жртви: пасивни (подложни) жртви и провокативни жртви.

Според Олвејс (Olweus, 1998) пасивните жртви имаат имаат едно или повеќе заеднички обележја:

* Дете кое е телесно послабо од своите врсници, физички неспособно за спортови, има слаба телесна кондиција. Исто така, постои врежано мислење дека почесто жртви се децата кои по некои надворешни обележја се разликуваат од останатите деца (црвена коса, носење на наочари за вид).
* Недостаток на самопочитување и негативна слика за себе. Чувство на засраменост и непривлечност.
* Внимателни се, чувствителни, мирни, повлечени, пасивни, срамежливи, лесно можат да заплачат
* Деца со потешкотии во развојот или со одредени говорни мани (пелтечење)
* Имаат слабо развиени социјални вештини, недостаток на асертивност
* Немаат поддршка од врсниците и стручниот кадар кој е во нивна непосредна околина
* Сметаат дека самите се виновни за она што им се случува
* Имаат желба да се вклопат во друштвото на било кој начин.

За провокативните жртви карактеристичен е спој од исплашен и агресивен образец на однесување. За оваа група на жртви, освен претходоно наведените, Олвејс ги дополнува и следниве карактеристики:

* Раздразливост, потешкотии за концентрација
* Хиперактивност
* Насилни и напнати, ги предизвикуваат и злоставуваат послабите ученици (Olweus, 1998).

## Видови на насилство

* **Поим за физичко насилство**

Мал е бројот на дефиниции за физичкото насилство врз децата, иако тој вид на насилство е оној кој првенствено предизвикува внимание во стручната и општетсвената јавност. Вообичаено се смета дека индикаторите на физичкото насилство се лесно препознатливи и дека поради тоа не се неопходни посебни дефиниции. Првата дефиниција поврзана со физичкото насилство над децата ја дава Gill уште во 1968 година и тој го дефинира истото како ,,намерен физички напад или нанесување на телесни повреди, и минимални и фатални, нанесени од страна на лица кои се должни да се грижат за децата (Gill, 1968). Оваа дефиниција е прецизна, но од денешен аспект исклучува многу содржини кои денеска се вбројуваат во физичкото насилство. Според дел од современите сфаќања нема потреба од правење на јасна дистинкција помеѓу физичкото и емоционалното насилство, бидејќи физичкото насилство претпоставува и употреба на емоционално насилство. Според овие сфаќања, физичкото и емоционалното насилство взаемно се условуваат, заедно се јавуваат, наизменично менувајќи го својот интензитет (Petri, 1989).

Иако физичкото насилство, по правило, опфаќа различни видови на употреба на сила во директно напаѓање на детото, содржината на овој поим може да се прошири и на различните видови на загрозување на физичкото здравје на детето кое се карактеризира без присуство видливи рани и повреди (на пример недавање на храна, лекови, затворање во темни простории, облекување со неадекватна облека). Голем дел од авторите кои се занимаваат со оваа проблематика го одвојуваат физичкото насилство од физичкото занемарување на децата ,,Физичкото насилство се дефинира како нанесување на повреди на децата помлади од 18 години од страна на родителите/старателите или оние кои се грижат за децата и опфаќа широк дијапазон на повреди. Физичкото насилство се разликува од физичкото занемарување, кое пак, се однесува на пропусти од страна на родителите/старателите на децата да им обезбедат соодветна физичка заштита и надзор” (Green, H. A., 1995:1).

Имајќи ја во предвид одговорноста на возрасните, пред сè на родителите и старателите, како и на институциите во кои децата привремено, повремено или постојано се згрижени, под физичко насилство се подразбира и она оштетување на физичкото здравје кое е последица на недоволна грижа и пропусти во обезбедувањето на соодветна заштита.

Во рамките на ова истражување, дефиницијата за физичкото насилство над децата опфаќа такви односи и однесувања од страна на поединецот или установите кои со примена на физичка сила, со или без употреба на други средства, нанесуваат повреди, рани и го загрозуваат здрвајето или животот на малолетникот.

* **Поим за емоционално насилство**

Како што со право предупредуваат некои автори, емоционалното насилство над децата е дел од сите видови на насилство, и секогаш претставува сигурен индикатор за постоењето на насилството, меѓутоа, истото се јавува и како посебен вид на насилство (Hart et al., 1996). Имено, видливите знаци на емоционалното насилство се манифестираат после подолг период на изложеност на овој вид на насилство, и често претставуваат индикатор за психолошка криза. Од друга страна пак, емоционалното насилство е и најлесно да се прикрие, и често останува ,,недопирливо” дури и за професионалците.

Меѓу првите обиди што попрецизно да се дефинира поимот емоционално насилство врз децата, спаѓа дефиницијата која е користена на Меѓународната конференција за емоционално насилство над деца и млади, одржана во 1983, според која под емоционално насилство врз децата се подразбира извршување на акти или постапки кои се емоционално штетни за развојот на децата. Извршители на овие акти можат да бидат поединци, групи, кои врз основа на одредени свои карактеристики (возраст, статус, знаење) се во позиција да поседуваат посебна моќ, која ги прави децата ранливи. Овие акти, порано или подоцна влијаат врз однесувањето и функционирањето на децата и на когнитивно и на емоционално и на бихејвиорално ниво (Hart & Brassard, 1991).

Оваа дефиниција тежнее кон опфаќање на различни аспекти и сегменти на емоционалното насилство, и е широко применлива како во истражувањата, така и во праксата при креирањето на различни програми за превенција и заштита на децата.

Во рамките на ова истражување под емоционално насилство врз децата ќе се подразбира таков однос или однесување од страна на поединец, група или институција со која се запоставува, загрозува, потценува, навредува или вербално напаѓа личноста на малолетникот.

* **Поим за сексуално насилство**

Како што е случај и со другите форми на насилство, така постојат и различни пристапи и сфаќања за сексуалното насилство, па оттука и различни дефиниции за истото. Некои автори не го одвојуваат сексуалното од физичкото насилство, туку напротив сметаат дека тоа е само една посебна форма на физичко насилство. „Сексуалното насилство е подтип на физичкото насилство во кое детето се користи за сексуално задоволување на желбите и потребите на некој возрасен. Тоа во себе вклучува генитален контакт и може да се рангира според грубост од галење до силување со физички повреди” (Green, H. A., 1995:1). Меѓутоа, во оваа дефиниција се запоставува можноста дека сексуалното насилство може да се извршува од страна на врсници или други малолетници, како и некои посебни видови на сексуално насилство кои вклучуваат експлоатација на малолетникот. Според една од најсеопфатните дефиниции за сексуално насилство, потребно е да се земе во предвид содржината на сексуалниот чин, карактерот на односот кој малолетникот го има со извршителот и специфичноста на возраста. Така според Rayan (1991) сексуалното насилство вклучува сексуален контакт кој е извршен со сила, или со закана за употреба на сила, без оглед на возраста на малолетнкот (според Berliner & Elliot, 1995).

Во рамките на ова истражување под сексуално насилство ќе се подразбира секој вид на вербален, гестовен или физички контакт со сексуална содржина помеѓу најмалку две лица од било кој пол.

* **Занемарување**

Во достапната литература евидентно е дека децата се занемарувани и злоставувани низ вековите, а нивното препознавање е во зависност од социјалните фактори. Уште пред повеќе од триесет години Кемпел за прв пат го дефинирал поимот ,,натепано дете”, а денеска сѐ уште јасно не се дефинирани ниту начините на заштита, ниту начините за препознавање, особено на занемарените деца.

Кога се зборува за занемарување, најчесто се мисли на физичко занемарување, или пак недоволна грижа за детските физички потреби, а многу поретко на емоционалното и образовното занемарување.

Поимот занемарување различно се дефинира, во зависност од медицинските, правните, психолошките, социјалните и другите ставови кои произлегуваат од организацијата на општетсвото, верувањата, културните карактеристики и семејната структура. Многу автори зборуваат за колективно занемарување кое произлегува од организацијата на општетсвото, организиацијата на установите за социјална заштита, болниците, училиштата. Сепак, занемарувањето може да се дефинира како недостаток на соодветна грижа и нега на возрасните лица спрема децата, што битно влијае на детскиот нормален физички и психички развој. Кога се зборува за ***физичко занемарување***, се мисли на незаштитување на децата од повреди, опасности, незадоволување на основните потреби и слично. ***Емоционалното занемараување*** вклучува во себе пасивен или агресивен став на возрасните кон емоционалните потреби на децата. Оваа дефиницијата зависи од културалните ставови. ***Здравственото или медицинското занемарување*** вклучува различни видови на постапки на возрасните кои не водат сметка за детската здравествена заштита како и кај кои отсуствува потреба за консултација со медицинските лица. Здравственото занемарување опфаќа редуцирање на потребните тераписки третмани во случај кога детето има сериозни емоционални проблеми или проблеми во однесувањето. ***Едукативното занемарување*** опфаќа активности во кои родителот/старателот не соработува со училиштето, не му пружа помош на детето, не му го овозможува на детето потребниот училишен прибор.

* **Електронско насилство**

Во последно време како посебен облик на насилство, кој нема да биде проучуван подетално во рамките на ова истражување, се издвојува електронското насилство (cyber bullying) кое се дефинира како ,,испраќање или објавување на повредувачки или сурови текстови или слики преку Интернет или други дигитaлни комуникациски средства” (Willard, 2004:1). Меѓутоа, електронското насилство не се состои само од снимки на насилство – бројни примери покажуваат колку учениците можат да бидат креативни со овој вид на понижување на други ученици: се испраѓаат слики од ученици кои се нашле во непријатни ситуации, слики од телесно покрупни деца, се организираат анкети за тоа кој е најнепривлечен во класот, училиштето... (Li, 2007). Постојат повеќе форми на овој вид на насилство (Ortega et al., 2007; Willard, 2006):

* Електронски пораки кои содржат вулгарности и навреди; омаловажување на другите преку праќање на пораки кои содржат гласини и лаги, со цел да се уништи нечија репутација или да се наруши нечиј однос
* Лажно претставување
* Индискреција – откривање нечии тајни, податоци и слики кои не се наменети за во јавност
* Намерно отфрлање на некого од on-line групи (форуми, дискусиони листи).

## Конвенција за правата на детето од 1989 г. на ОН и Општи коментари на Комитетот за права на детето

Конвенцијата за правата на детето 1989 г. на ОН е најшироко прифатена конвенција која достигнала речиси универзална ратификација и која ги обврзува државите-потписнички да ги штитат правата на децата кои се утврдени со неа преку посебни извештаи за имплементација што се поднесуваат до Комитетот за правата на детето, кој претставува надзорно тело за имплементација на Конвенцијата составено од 18 независни експерти и кој изготвува препораки за конкретната состојба со правата во земјата. Со Конвенцијата се поставуваат принципи со кои се гарантираат посебни права на децата и посебна заштита поради нивната особена ранливост, процесни гаранции и примарна грижа за најдобриот интерес на детето, но и нешто што претставува иновација - се гарантира правото на рехабилитација на децата-жртви кои страдале од суровост и злоупотреба и други права на деца-жртви на казниви дејствија. Конвенцијата ги гарантира и правата на децата на живот и личен развој, правото да биде информирано за своите права, ослободено од секаков вид на дискриминација, правото да биде сослушано.

Комитетот за правата на детето има изадено 17 подетални толкувања - ошти коментари за детските права содржани во Конвенцијата.

Во својот Општ коментар бр.12, Комитетот ги објаснува сите чекори кои треба да се преземат за да се осигура ефикасна реализација на правото на детето да биде сослушано. Првиот чекор се однесува на подготвување на детето за сослушување при што му се даваат објаснувања за местото, времето и начинот за сослушување, како и за лицата кои го вршат сослушувањето. Понатаму, способноста на детето да ги изрази своите ставови и мислења мора да се разгледа индивидуално, а детето мора да се извести за исходот на оваа проценка. На детето треба да му се овозможи слободно и на свој начин да го изрази својот став и мислење за неговото вклучување во судската постапка, да му се дадат информации за текот на постапката, неговата улога во неа и можноста за употреба на заштитни мерки во постапката.

Општиот коментар на Комитетот за права на детето бр.14 се однесува на правото на детето да се води грижа првенствено за неговиот најдобар интерес во сите дејствија и одлуки кои се однесуваат на него во јавниот и приватниот сектор. Неговата цел е да се зголеми разбирањето и примената на член 3 став 1 на Конвенцијата за права на детето на кој се однесува овој Општ коментар и да се поттикне промена во ставовите во насока на потполно уважување на децата како носители на права при преземањето дејствија и донесување на поеднинечни одлуки на правосудните и управните органи, јавните институции, приватниот сектор, организациите. Концептот – најдобар интерес на детето е составен од три компоненти: основно право, правен принцип и правило на постапување.

Со цел да се осигура усогласеност со чл.3 став 1 од Конвенцијата, Општиот коментар им наложува на државите-членки повеќе видови на обврски:

* измена и дополнување на домашното законодавство во насока на имплементирање на најдобриот интерес на детето како материјално право и како правило за постапување,
* воспоставување на механизам за заштита - правни лекови за остварување на правата на детето,
* обезбедување на информации и едукација за практичната примена на овој член од конвенцијата,
* информирање на децата на јазик кој го познаваат.

Комитетот препорачува при проценката и утврдувањето на најдобрите интереси на детето, да се земат во предвид следниве елементи:

* слободното изразување на мислењето и ставовите на детето за одлуките кои ги засегаат,
* идентитетот на детето кој го одредуваат карактеристиките како: полот, сексуалната определба, националната и верската припадност, културниот идентитет, личните, физичките, социјалните и културните особености,
* зачувувањето на семејната заедница и одржувањето на семејните односи како негово право заштитено со Конвенцијата, освен кога одвојувањето е потребно поради тоа што ни една друга опција не може да го задоволи најдобриот интерес на детето,
* емоционалната грижа и заштита на детето од сите видови физичко, психичко, сексуално, економско, врсничко и друг вид на насилство и злоупотреба,
* ранливоста на детето, во смисла на припадност на малцинска група, статус на бегалец, бездомник, жртва на злоупотреба,
* правото на детето на здравје и образование

Државите-членки се должни да обезбедат строги процесни гаранции за утврдување на најдобриот интерес на децата при донесување на судски одлуки и одлуки во управна постапка, при што Комитетот препорачува неколку гаранциии:

* право на детето слободно да го изрази својот став,
* внимателно утврдување на релевантни факти од страна на едуцирани професионалци при согледување на елементите за процена на најдобрите интереси,
* приоритет и итност на постапките со кои се засегнати децата од причина што одолговлекувањето има негативно влијание на децата во развој,
* квалификуван стручен кадар кој има искуство во постапување со децата, организиран во интердисциплинарни тимови,
* правно застапување,
* образложеност на секоја одлука која се однесува на деца,
* механизми за преиспитување и преиначување на одлуки (жалби на одлуки).

## Правно дефинирање на поимот дете-жртва

Меѓународното право, поточно Советот на Европа - Комитетот на министри, во својата Препорака Rec (2006) 8 до земјите-членки за помош на жртвите на криминал, го дефинира поимот жртва на следниов начин: „Жртва е секое лице кое претрпело зло, физичко или ментално нарушување, емоционално страдање или парична загуба, предизвикани со сторување или несторување, кое го крши кривичниот закон на државата- членка. Терминот „жртва“ ги вклучува и потесните членови на семејството на жртвата.

Според Конвенцијата на ОН за правата на детето од 1989 и Насоките на Советот на Европа по мерка на децата од 2010 год., „ Дете е човечко суштество кое нема навршено 18 години од животот ако, врз основа на законот кој се однесува на детето, полнолетноста не се добива порано.“ „Деца-жртви и сведоци се деца и адолесценти под 18-годишна возраст кои се жртви или сведоци на кривично дело без оглед на нивната улога во гонењето на престапникот.“

„Дете-жртва е лице под 18-годишна возраст кое трпи директно насилство, кога е присутно на насилни односи помеѓу членовите на неговото семејство или кога живее во средина во која има насилни односи.” На овој начин, Законот за превенција, спречување и заштита од семејно насилство го дефинира поимот дете-жртва. Тоа би значело дека детето е жртва на семејно насилство и кога не трпи врз себе директно насилство, туку и кога е и сведок на истото или живее во средина каде што се врши насилство.

Националното законодавство го дефинира почетокот на детството со раѓањето и неговото завршување со достигнувањето на возраста од 18 години, кога се постигнува полнолетноста, како и целосна деловна способност и способност за остварување на правото на глас. (Богоевска, 2017)

Правната регулатива на РМ дава повеќе дефиниции на поимот дете, но, според Богоевска, клучната дефиниција е дадена во Законот за заштита на децата, според кој како дете се смета секое лице до наполнети 18 години живот, како и лица со пречки во телесниот и менталниот развој до наполнети 26 години живот (член 11, став 1). По исклучок од ставот 1 на овој член, при остварување на детски додаток, како дете се смета лице до наполнети 18 години живот и доколку лицето кое е на училишна возраст се наоѓа на редовно школување. Според Законот за семејството, полнолетноста се стекнува со наполнување на 18 години од животот и кога лицето се стекнува со деловна способност.

Според Законот за семејството полнолетноста се стекнува со наполнување на 18 години од животот и кога лицето се стекнува со деловна способност.

Законот за правда за децата дефинира како дете секое лице на возраст под 18 години.

Дете во ризик е секое дете кое наполнило седум, а не наполнило 18 години со телесна попреченост или пречки во менталниот развој, жртва на насилство, воспитно и социјално запуштено, кое се наоѓа во таква состојба во која е отежнато или е оневозможено остварувањето на воспитната функција на родителите/или/от, односно старателите/или/от, кое не е вклучено во системот на образованието и воспитувањето, вовлечено во питање, скитање или проституција, кое употребува дроги и други психотропни супстанции и прекурзори или алкохол, а кое, поради ваквите состојби, е или може да дојде во допир со закон како жртва или како сведок на дејствие кое со закон е предвидено како прекршок или дејствие кое со закон е предвидено како кривично дело.

Дете-жртва е секое дете на возраст до 18 години кое претрпело штета, вклучувајќи физичка или ментална повреда, емотивно страдање, материјална загуба или друга повреда или загрозување на правата и интересите како последица на сторено дејствие со закон предвидено како кривично дело.

Според Кривичниот законик, под жртва на кривично дело се подразбира секое лице кое претрпело штета, физичка или ментална повреда, емотивно страдање, материјална загуба или друга повреда или загрозување на неговите основни слободи и права, како последица на сторено кривично дело. Под дете како жртва се подразбира лице до 18 години.

## Перцепција на насилното однесување

Проучувањата на овој проблем започнаа во 70-тите години од минатиот век, најпрво во Скандинавија, потоа во Јапонија, Англија, Холандија, Канада, САД, Австралија (Olweus, 1998), а во Норвешка овој проблем со години има свое место во средствата за масовна комуникација, кај наставниците и родителите.

Светската здравствена организација на секои четири години спроведува голема теренска студија за насилството во училиштата. Во студијата (2006) во која учествуваа 29 земји, резултатите покажаа дека насилството меѓу учениците во европските земји е најприсутно (во Австрија 68.1%, во Данска, Гренланд, Литванија и Германија 61.2%, во Израел 43%, во Северна Ирска 21.3% итн.). Наведените истражувања се извршени на ученици на возраст од 11-15 години.

Насилството претставува вид на агресивно однесување на учениците кон друга личност, кон себе или кон имотот. Кога две лица со еднаква сила физички се пресметуваат (тепаат) или навредуваат, тоа претставува насилство но, не е злоставување. Насилството (злоставувањето) претставува збир од намерни, негативни постапки кои се долготрајни (2-3 пати месечно па дури и почесто), кои се насочени на ист ученик (главно послаб) од страна на еден ученик или група, најчесто 2-3 ученика злоставуваат еден (Olweus, 1998). Односот на злоставувачот и жртвата се одликува со несоодветност на силите на континуумот моќ-немоќ. Ученикот е злоставуван кога е постојано изложен на негативни постапки од еден или повеќе ученици (Olweus, 1986, 1991). Во контекст на насилството во училишната средина, ученикот кој е изложен на насилство тешко се брани и е беспомошен во однос на злоставувачот (Olweus, 1998).

Постојат различни форми на насилно однесување меѓу учениците. Baldry (2003) прави разлика на насилство меѓу учениците во однос на формата и притоа нагласува постоење на директно и индиректно насилство. Во директно насилство Baldry ги вбројува физичките напади, навредувањата, а во индиректно озборувањето и социјалната изолација.

Стручните лица од поликлиниката за заштита на децата во градот Загреб (Bilić i Karlović, 2004) зборуваат за две форми на насилство: физичко и вербално. Физичкото насилство е најзебележаниот вид на насилство кој вклучува: удирање, туркање, кубење. Вербалното насилство пак, најчесто е следено со физичко насилство и подразбира навредување, ширење на гласини, потсмевање итн. Во двете наведени форми на насилство можат да се одвојат четири подвидови насилство:

* емоционално насилство – игнорирање и исклучување од групата;
* сексуално насилство – несакани допири, контакти, навредливи коментари;
* културно насилство – навредување на расна, културна и национална основа;
* економско насилство – кражби и изнудување на пари.

Агресијата и насилството за насилниците претставуваат средства за постигнување доминација и моќ меѓу врсниците. Насилниците главно се социјализирани во неадекватна семејна средина во која има отсуство на родителска грижа за децата, без да им се обраќа внимание на нивните чувства, со физичко казнување, со отсуство на топлина и внимание, со бурно реагирање на родителите. Опишаниот семеен контекст може да биде причина за настанување на насилно однесување меѓу учениците (булинг).

Испитувањата ги наведуваат карактеристиките на учениците над кои се врши насилство. За тие ученици се вели дека (профил на жртвата) се плашли и несигурни, внимателни, чувствителни, тивки, реагираат со плачење и повлекување, имаат ниско самопожртување, презаштитени се од родителите, не се агресивни (освен во некои исклучоци), влегуваат во категоријата на ученици со посебни потреби. Некои истражувања покажуваат дека учениците кои се потенцијални жртви покажуваат субмисивно однесување. Како последица на насилното однесување меѓу учениците, може да се случи кај жртвата да дојде до намалување на академските способности. Ученикот-жртва чувствува страв да оди на училиште, а како последица од тоа може да зачестат отсуствата од училиште, да се појават проблеми со концентрацијата и да се постигне низок училишен успех.

Децата кои злоставуваат други деца често се сметаат за извршувачи на насилство. За нив е карактеристично што ги вознемируваат другите деца на непријатен начин, им се потсмеваат, ги застрашуваат, туркаат, удираат, гаѓаат. За да ги спроведат овие активности, тие пред сѐ избираат послаби или беспомошни ученици, иако не е исклучена можноста, насилно однесување да покажуваат и кон други ученици. Извршувачите на насилство (профилот на насилникот) се одликуваат со агресивност, импулсивност, изразена потреба за моќ и доминација, непријателски став кон околината, недостаток на емпатија, физичка сила.

Како последица од насилното однесување се јавува чувство на несигурност и загрозеност, намалено самопочитување, страв од училиштето и избегнување да се оди во училиште, психосоматски симптоми.

# МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ

Во рамки на заедничката програма на УНИЦЕФ и СЗО за ментално здравје и добросостојба на деца и адолесценти за периодот 2020-2030 година, спроведено е мапирање на грижата за менталното здравје на децата и адолесцентите во Република Северна Македонија, со фокус на секторите здравство, образование и социјална заштита.

Податоците од мапирањето во здравствениот сектор укажуваат дека информациите за застапеноста на приоритетни состојби на менталното здравје се лимитирани, но спроведените студии за адолесцентите и за нивните старатели укажуваат на високи нивоа на анксиозност, депресија и самоповредување, со значајни нееднаквости во однос на проблемите со менталното здравје, квалитетот на живот и здравјето и добросостојбата, кога тие се анализираат според социодемографски детерминанти, како што се полот, местото на живеење, нивото на образование, работниот статус и функционирањето на семејството [[7]](#footnote-7).

Симптомите на анксиозност и депресија значително се зголемија во екот на пандемијата на корона вирусот (КОВИД-19), но и како резултат на другите предизвици со кои се соочуваме како што се зголемените трошоци за живот и климатските промени. Сите овие случувања имаат негативно влијание врз менталното здравје. Истражувањето за металното здравје на адолесцентите и нивните старатели за време на пандемијата со КОВИД-19, покажува дека се зголемиле стапките на застапеност на ментално здравствени симптоми. Резултатите укажуваат дека 30% од адолесцентите манифестирале умерени до тешки симптоми на депресија, при што стапките биле значително повисоки меѓу девојчињата, додека пак од депресија биле засегнати 10,4% од старателите, од кои 22,4 % се соочувале со проблеми во секојдневното функционирање. Исто така, значителен број на адолесценти и семејства изразиле мисли за самоповредување (25,5% од адолесцентите и 22% од семејствата и старателите) и се справувале со анксиозност 1,[[8]](#footnote-8).

Поради ограничените податоци, тешко е да се дадат веродостојни бројки за стапката на застапеност на приоритетните состојби на ментално здравје кај децата и адолесцентите. Сепак, сè поголем број на истражувачки иницијативи се фокусираат на оваа ранлива популација. Генерално, системот за грижа за менталното здравје се развива со бавно темпо, но се движи кон деинституционализација, зајакната меѓуинституционална соработка и подобрување на квалитетот на услугите.

Во моментов постојат само три центри за јавно здравје кои нудат специјалистичка педијатриска грижа за менталното здравје: два амбулантски центри од секундарна здравствена заштита во Битола и Скопје и еден центар од терцијарна здравствена заштита во Скопје кој нуди болничка нега, како и услуги за деца со невроразвојни нарушувања. Малиот број специјализирани здравствени работници за педијатриско ментално здравје, недостигот на здравствени центри кои се грижат за помладата популација и партиципацијата потребна за пристап до секундарната здравствена заштита, значат дека поддршката за менталното здравје на децата и адолесцентите не е лесно достапна за населението во Република Северна Македонија. Во однос на лековите, постои воспоставен и конзистентен синџир на снабдување со психотропни лекови, но многу суштински лекови сè уште не се додадени на позитивната листа на лекови кои ги покрива Фондот за здравствено осигурување, а има и мал број стручни лица кои се квалификувани да ги препишуваат, што дополнително го отежнува пристапот.

Услугите за ментално здравје (превенција, промоција, дијагностика, грижа) за деца и адолесценти не се достапни на ниво на примарната здравствена заштита поради ограничениот опсег на пракса и големото оптоварување на системот за грижа. Достапноста на едукација за ментално здравје на деца и адолесценти за матичните лекари не е систематска, но различни универзитети во Скопје имаат организирано предавања, а некои други програми и работилници беа спроведени во соработка со меѓународни партнери (СЗО, УНИЦЕФ). Иако матичните лекари изразиле отвореност и подготвеност да преземат поголема улога во скринингот и раното откривање, постојат одредени бариери (недостиг на време, обука, насоки и алатки) кои го попречуваат проширувањето на нивната улога.

Во моментов нема постојани ЦМЗ во Република Северна Македонија кои обезбедуваат услуги за деца, иако постојат 10 ЦМЗ за возрасни, а со реформа на ПЗЗ и преку Националната стратегија за ментално здравје се планира да се воведат услуги во заедницата за деца кои ќе бидат поврзани со ПЗЗ и со социјалните служби. Постојат повеќе програми во јавниот и во приватниот сектор чија цел е да го промовираат менталното здравје кај децата и адолесцентите, вклучувајќи серии на подкасти, програми и работилници за родителство, како и линии за помош. Воедно, покрената е и првата Национална стратегија за родителство во земјата за 2023–2030 година, која придонесува за промовирање на добросостојбата на родителите/старателите и на децата.

Системот за електронски евиденции во здравството „Мој Термин“ собира бројни индикатори за менталното здравје, но недостасуваат последователни и висококвалитетни анализи за обработка на овие податоци и нивно претворање во употребливи информации.

Иако буџетот за истражување во институциите во Република Северна Македонија е ограничен, спроведени се неколку обемни студии за менталното здравје на децата и на адолесцентите во земјата, благодарение на меѓународните партнерства и приватните извори на финансирање. Во моментов, не постојат посебни програми за обезбедување квалитет на услугите за ментално здравје наменети за деца и адолесценти.

## Податоци од мапирањето во областа образование

Мапирањето на состојбите поврзани со менталното здравје кај децата и адолесцентите во сферата на образованието покажува загрижувачка негативна тенденција. Стапките на нарушено ментално здравје на децата и адолесцентите растат. Истовремено, иако заедно со семејството, училишниот контекст е најзначајниот фактор, училиштата не им даваат доволно поддршка за унапредување на нивното менталното здравје. Ова е посебно важно имајќи предвид дека во активности поврзани со училишните обврски и со врсниците, тие го вложуваат речиси целото свое време и ментален ангажман. Училишната инфраструктура, наставниците и стручните соработници се најважниот ресурс за развој на компетенции за психолошка резилиентност, за менталното здравје и психолошката добросостојба кај децата и адолесцентите. Од Табела 1 може да се види дека во основните училишта во државата работат 15,250 наставници и 1,138 стручни соработници, а во средните училишта 14,432 наставници и 369 стручни соработници. Сите училишта во Република Северна Македонија имаат вработено неколку стручни соработници од наведените профили. Потребно е на мрежата од 475 училишта да се гледа како воспоставен систем за обезбедување на превентивни активности, но оваа улога не е доволно препознаена.

**Табела 1**. Податоци за број на училишта и кадар (наставници и стручна служба)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Основно образование | Средно образование |
| Училишта | 366 | 109 |
| Наставници | 15,250 | 14,432 |
| Психолози | 308 | 102 |
| Педагози | 304 | 100 |
| Специјални едукатори | 199 | 50 |
| Социолози | 30 | 24 |
| Социјални работници | 17 | 7 |
| Библиотекари | 280 | 86 |
| *Вкупно стручни соработници* | 1,138 | 369 |

Неколку студии даваат темелни и валидни податоци за тоа каква е актуелната состојба со менталното здравје кај децата и адолесцентите во образовен контекст: ХБСЦ, ПИСА, како и претходно споменатата студија за менталното здравје во време на пандемијата со КОВИД-19. Во втората половина на 2023 година, УНИЦЕФ спроведува Анализа на јазот меѓу услугите и практиките кои се понудени за унапредување на менталното здравје на децата и адолесцентите (понатаму во тектот: Анализата). Овие студии покажуваат дека постои голем јаз помеѓу тоа каква е актуелната состојба со менталното здравје кај децата и адолесцентите од една страна, и од друга страна каква е перцепцијата на кадарот во училиштата за менталното здравје кај учениците и за квалитетот на поддршката што тие им ја даваат на учениците за унапредување на нивното менталното здравје.

Според наодите од студијата „Однесување поврзано со здравјето кај деца на училишна возраст“ на СЗО (анг. Health Behavior in School-aged Children)[[9]](#footnote-9) спроведена во Република Северна Македонија во 2022 година со адолесценти на возраст од 11 до 15 години, менталното здравје од година во година се влошува.

Од Табела 2 може да се види дека речиси секојдневно нарушено расположение во последните шест месеци пријавиле дури 57% од девојчињата на 15-годишна возраст во Република Северна Македонија, додека од повеќе психосоматски тегоби истовремено (како: болки во стомакот, главоболки, вознемиреност, раздразливост, проблеми со спиењето и концентрацијата, повеќе пати неделно во последните шест месеци) страдаат 64% од девојчињата на 15-годишна возраст.

**Табела 2.** Индикатори на менталното здравје на децата на училишна возраст

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 11 години | | 13 години | | 15 години | |
| Индикатор | м % | ж % | м % | ж % | м % | ж % |
| Нарушена ментална добросостојба | 10 | 14 | 14 | 25 | 16 | 38 |
| Речиси секојдневно нерасположение | 13 | 12 | 14 | 33 | 26 | 57 |
| Повеќе психосоматски тегоби | 26 | 26 | 26 | 45 | 37 | 64 |

Задоволството од сопствениот живот кај нив забележително опаѓа со возраста, и тоа од 63% кај момчињата и 70% кај девојчињата на 11-годишна возраст, паѓа на 40% кај момчињата и 33% кај девојчињата на 15-годишна возраст. Овие наоди треба да се разгледуваат низ призмата на севкупниот сложен контекст (културен, општествен итн.), кој повеќекратно и мултифакторијално влијае врз развојот и учењето на децата и адолесцентите.

Наодите од студијата ПИСА од 2018 година[[10]](#footnote-10) покажуваат дека учениците кои повисоко го вреднуваат трудот имаат пониско ниво на позитивни емоции, помалку се задоволни од животот, и имаат повисоки негативни емоции. Истовремено, задоволството од животот и постигнувањето на задачите кај адолесцентите се обратно пропорционални. Тоа значи дека учениците академските цели ги постигнуваат по многу висока цена за нивното ментално здравје.

Од друга страна, Анализата на УНИЦЕФ од 2023 година, ги покажува перцепциите на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта за менталното здравје кај учениците, како и за нивните практики во врска со менталното здравје кај учениците. Оваа анализа покажува дека 50% од наставниците и скоро 70% од стручните соработници изјавуваат дека годишните програми на училиштата опфаќаат теми за менталното здравје и тие редовно се реализираат, додека дополнителни 20% изјавуваат дека тие делумно се реализираат. Но, истовремено, само една третина од наставниците во реализацијата на наставата во последните две години вклучувале теми од менталното здравје. Наспроти показателите за менталното здравје кај учениците, речиси две третини од наставниците изјавиле дека разговараат со учениците кои покажале промени во однесувањето и менталното здравје, во насока на подобрување на нивната добросостојба. Секој четврти наставник (секој втор кај наставниците на албански наставен јазик) изјавуваат дека многу често во случаи кога имало конфликт меѓу учениците, бараат поддршка од стручната служба.

При кризни ситуации како тешка повреда, болест или смрт на ученик или наставник, или загуба на блиско лице, големо мнозинство од наставниците (97%) изјавуваат или дека умеат да се справат со ситуацијата, или дека соработуваат со стручната служба за да соодветно се интервенира, или дека училиштето има јасни процедури по кои постапуваат. Над 50% од стручните соработници изјавиле дека во последните две години реализирале активности во сферата на менталното здравје и дека редовно даваат психолошка поддршка на учениците.

Наспроти прикажаните перцепции на наставниците и стручните соработници во однос на давањето поддршка на менталното здравје на учениците, адолесцентите сметаат дека поддршката што ја добиваат е ниска. Уште поважно е тоа што, иако низ адолесцентните години нивната потреба од поддршка расте, перцепцијата за добиената поддршка со текот на годините опаѓа. Според ХБСЦ студијата, перцепцијата дека имаат поддршка од наставниците од 83% кај девојчињата и 82% кај момчињата на 11-годишна возраст опаѓа на 56% кај момчињата и 41% кај девојчињата на 15-годишна возраст. Воедно, низ годините загрижувачки опаѓа чувството на приврзаност кон училиштето, а се зголемува чувството на притисок од преоптовареност со училишни обврски (Табела 3).

**Табела 3**. Приврзаност кон училиштето и оптовареност со училишни обврски

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Приврзаност кон училиштето | | Оптовареност со училишни обврски | |
|  | *М %* | *Ж %* | *М %* | *Ж %* |
| 11 години | 54 | 63 | 36 | 36 |
| 13 години | 36 | 39 | 51 | 53 |
| 15 години | 30 | 28 | 56 | 72 |

Од наодите е видливо дека највозрасната група во студијата изразува најниска приврзаност кон училиштето, што може да се должи на повеќе фактори, меѓу кои ина настанатата промена на средината и агенсите на социјализација (пр. транзиција од основно во средно образование, запишување во ново училиште, запознавање со нови наставници и нови предметни содржини, формирање на нови врснички групи и интеракции итн.). Воедно, зголемувањето на чувството на притисок од преоптовареност со училишни обврски може да биде еден од ризик факторите за помало задоволство од животот, пониска самодоверба и чувство на компетентност, психосоматски тегоби, нарушено расположение и слично. Гледано во целина, наодите прикажани погоре јасно упатуваат на потребата од итно преземање на конкретни чекори и активности во насока на превенција, јакнење и одржување на менталното здравје на децата и адолесцентите и на локално и на национално ниво.

Јазот помеѓу актуелното ментално здравје на децата и адолесцентите од една страна, и од друга страна перцепцијата на кадарот во училиштата за менталното здравје на учениците, и за поддршката што им ја даваат во тој контекст, се должи на повеќе фактори. Меѓу најважните е недоволната обученост, пред сè на наставниците, во сферата на давање соодветна психосоцијална поддршка на учениците, што се манифестира и во пониска сензибилност да идентификуваат промени и нарушувања во менталното здравје кај учениците, или во минимизирање на сериозноста на овие проблеми кај учениците. Понатаму, постои ниска свесност дека одговорноста за менталното здравје кај учениците е на секој вработен, на што се надоврзува очекувањето училишниот психолог или педагог да ги разреши сите предизвици и проблеми во сферата на менталното здравје со сите ученици во училиштето.

Дополнителен предизвик е симптоматскиот пристап и дихотомен модел на присуство-или-отсуство на ментално здравје, кој резултира со пасивност кај кадарот во училиштата, се додека не се појават симптоми на нарушено ментално здравје или проблеми во однесувањето. На оваа појава се надоврзува и стигматизацијата и притисокот врз децата и адолесцентите да не зборуваат за своите проблеми и предизвици.

Наодите сепак овозможуваат и поинаква перспектива: дека училиштата поседуваат огромен потенцијал во наставниците и стручните соработници и дека постои можност нивните професионални компетенции да се развиваат со цел да им даваат поефикасна психосоцијална поддршка на учениците и да градат позитивна поддржувачка училишна култура по мерка на детето.

Во овој контекст важен е наодот од Анализата за практика која може да се промени, дека две третини од стручните соработници изјавиле дека на административни активности трошат меѓу 70% и 90% од своето работно време, наместо тоа време да го посветат на поддршка на учениците и наставниците.

Во таа насока е и податокот дека меѓу 60% и 80% од наставниците и стручните соработници изјавиле дека имаат потреба од поддршка и обука за унапредување на нивните професионални компетенции, најмногу за:

* Поддршка на менталното здравје и добросостојба на учениците,
* Справување со емоционални потешкотии и потешкотии во однесувањето кај учениците,
* Справување со стрес и кризни состојби,
* Развивање социјални вештини, интеракција и соработка помеѓу учениците и
* Справување со негативното влијание на социјалните медиуми.

Низ политики на централно и локално ниво и политики и практики на ниво на училиште, потребно е да се развива холистички пристап за развивање на компетенциите на вработените, со крајна цел унапредување на менталното здравје на учениците и вработените во училиштата.

## Податоци од мапирањето во областа на социјалните услуги

Заштитата на менталното здравје на децата и адолесцентите не е сеопфатно адресирано во законската и стратешката рамка на политики за социјална заштита. Иако дел од законите и стратешките документи се однесуваат директно на правата на децата и адолесцентите, сепак во поголемиот дел од овие документи заштитата на менталното здравје не е експлицитно наведена, освен во законите кои се однесуваат на децата како жртви на кривични дела, како што е Законот за спречување и заштита од насилство врз жените и семејно насилство. Интерсекцискиот пристап не е целосно вклучен во законската рамка, иако постојат посебни групи на деца кои можат да се користат со определени услуги од социјалната заштита поради својата дополнителна ранливост, како што е попреченоста, маргинализацијата, социјалниот ризик, судирот со законот и слично.

Мапирањето на услугите кои треба да бидат обезбедени преку системот на социјална заштита покажа дека дел од овие услуги се недостапни на поголемиот дел од територијата на државата. Поконкретно, услугите за советување кои се однесуваат на советувалишна работа со цел превенирање, ублажување и надминување на последиците од настанатите социјални проблеми, како што се нарушени семејни односи, семејно насилство, зависности, развод на брак, речиси и да не постојат. Советувалишните центри за жртви на родово базирано и семејно насилство кои се под надлежност на центрите за социјална работа, се нефункционални заради недостаток на стручен кадар и несоодветни простории за работа. Советувалишни центри за други ранливи категории воопшто и не постојат.

Во рамки на центрите за социјална работа фукционираат 25 дневни центри за лица со попреченост кои обезбедуваат дневно згрижување и индивидуални активности за стекнување животни и работни вештини, како и социјална поддршка за семејствата. Центрите за социјална работа заедно со полициските службеници ад хок формираат интервентни тимови за идентификување на деца на улица. Но, центри за деца на улица постојат само во Скопје, односно еден кој е раководен од МЦСР, па оттаму во другите градови во државата децата кои се најдени од тимовите како питачат се враќаат веднаш во семејствата.

Министерството за труд и социјална работа увидувајќи ги предизвиците за воспоставување на различен тип на социјални услуги, разви систем за лиценцирање на даватели на услуги со кои потпишува управен договор и кои се дел од мрежата на овластени даватели на социјални услуги. Согласно тој регистар, услуги за советување се обезбедуваат од две здруженија, каде едното раководи со две советувалишта во Скопје, а целна група им се деца од семејства во ризик. Второто е лоцирано во Куманово и обезбедува советувалишни услуги за жени и деца жртви на родово базирано и семејно насилство. Во најголем број здруженија се јавуваат како овластени даватели на услугата дневен престој за лица со попреченост. Дополнително има и две здруженија кои раководат со дневен центар за деца на улица, двата лоцирани во Скопје.

Две здруженија нудат услуги за рехабилитација и реинтеграција на возрасни лица над 18 години со умерена и тешка интелектуална попреченост, лоцирани во Куманово и Делчево. Едно здружение лоцирано во Скопје нуди дневни услуги од овој тип за лица кои употребуваат дрога или други психотропни супстанци или алкохол, со постигната апстиненција, во завршна фаза од лекувањето, и услуги за жени со специфични социјални проблеми.

Наодите од мапирањето укажуваат дека превенцијата на менталното здравје на деца и адолесценти не е дел од програмите за работа на ниедна од погоренаведените услуги. Фокусот е ставен на третман, односно советодавна работа за надминување на веќе настанатите социјално – бихејвиорални проблеми.

Како позитивен аспект може да се издвои програмата која ја користат установите за згрижување на деца од предучилишна возраст (градинките), во кои целиот згрижувачко воспитен кадар во 2019 година има поминато обука за спроведување на програма за социо-емоционален развој на деца - програма која сè уште се користи. Она што е предизвик е вклучување на што повеќе деца во овие установи и исполнување на европскиот стандард (96%). Имено, според статистиките, во градинките се вклучени околу 47% од вкупниот број на деца на возраст од 3-6 години. За поголема пристапност до овој вид на дневно згрижување на деца, со поддршка на УНИЦЕФ се отворени 35 центри за ран детски развој чиј што фокус се децата од руралните средини.

## Анализа на правната рамка во сферата на менталното здравје и образованието

**Релевантни законски и подзаконски акти**

При изготвување на анализата на законските и подзаконските прописи кои што го уредуваат функционирањето на водечките институции во областа на образование, беа детално разгледувани надлежностите на Бирото за развој на образованието, Државниот просветен инспекторат, Државниот испитен центар, Педагошката служба при Министерството за образование и наука и Центарот за стручно образование и обука во однос на добросостојбата и менталното здравје на учениците. Одговорностите, ингеренциите и капацитетите на погоре споменатите институции беа анализирани преку разгледување на надлежностите на овие институции во законите кои што го уредуваат работењето на истите. Следствено на ова, беше извршена детална анализа на следниве прописи:

- Законот за основното образование,

- Законот за средното образование,

- Законот за просветната инспекција,

- Законот за Бирото за развој на образованието,

- Закон за стручно образование и обука,

-Законот за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта,

- Законот за Државниот испитен центар,

-Законот за обука и испит на директор на основно училиште, средно училиште, ученички дом и отворен граѓански универзитет за доживотно учење и

- Законот за Педагошката служба,

- Правилник за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта,

- Правилник за основните професионални компетенции на наставниците во основните и средните училишта.

*Закон за основното образование*

Со Законот за основното образование се уредува воспитно-образовниот процес кој се остварува во основните училишта, како и дејноста на основното образование како дел од единствениот воспитно-образовен систем. Во член 4 од Законот за основното образование се наброени начелата на основното образование. Меѓу другото, во истоимениот член законодавецот предвидел дека основното образование се развива врз основа на најдобар интерес и целосен развој на ученикот и грижа за физичката безбедност и здравје. Дополнително, во член 7 од истоимениот закон наведени се целите на основното образование. Како едни од приоритетните цели законодавецот ги предвидел обезбедувањето на целосен опфат во воспитно-образовниот процес и одговарање на разновидните потреби на сите ученици преку обезбедување суштинско учество на сите ученици во него, обезбедување на системски пристап за поттикнување на когнитивниот, социо-емоционалниот и психомоторниот развој на ученикот согласно со неговите развојни карактеристики, потенцијали и афинитети, развивање самодоверба и свест кај ученикот за сопствената индивидуалност и одговорност за своите постапки и унапредување на здравиот начин на живеење и воспитување за преземање на одговорност за сопственото здравје и заштита на животната средина. Во овие начела и цели може да се согледа интенцијата за предвидување на поддршката на менталното здравје на учениците. Исто така, во член 48 со наслов здравствена и социјална заштита на учениците повторно се предвидени аспекти за поддршка и заштита на физичкото здравје на учениците. Во шестата глава под наслов Права и обврски на учениците, во членот 65 со наслов Заштита на интегритетот на учениците предвидено е дека секој вработен во училиштето е должен да се грижи за најдобриот интерес на ученикот и да го почитува неговото достоинство, како и Конвенцијата за правата на детето. Во став 2 од истоимениот член е наведено дека е забрането телесно, психичко и сексуално малтретирање и казнување на ученикот и понижувачко однесување и постапување кон него, што исто така е индиректно искажување на поддршката на менталното здравје на учениците која што треба да биде обезбедена во основното образование.

Може да се заклучи дека грижата за менталното здравје само имплицитно се подразбира како обврска на образовните работници, како составен дел на воспитната компонента на образовниот процес.

*Закон за средното образование*

Со Законот за средното образование се уредува организацијата, функционирањето и управувањето во средното образование, како дел од системот на воспитанието и образованието. Во постојниот Закон за средното образование воопшто не е споменат како концепт ниту физичкото ниту менталното здравје на учениците. Во моментов во фаза на усвојување е новиот Закон за средно образование во кој што подетално се разработени овие прашања. Па така, во член 4 од Предлог Законот за средно образование се наведени начелата врз основа на кои што се развива средното образование, меѓу кои споменато е најдобар интерес и целосен развој на ученикот и грижа за физичка безбедност, менталното, физичкото и социјалното здравје, како и добросостојбата. Ваквата формулација и споменувањето на менталното здравје како еден од основните начела врз основа на кои се заснова средното образование претставува огромен напредок во споредба со формулациите во стариот закон. Меѓу другото, во член 4 од Предлог законот каде што се елаборирани целите на средното образование, како дел од целите споменати се обезбедување системски пристап за поттикнување на когнитивниот, социо-емоционалниот и психомоторниот развој на ученикот согласно со неговите развојни карактеристики, потенцијали и афинитети, како и обезбедување на пристап до висококвалитетно и инклузивно образование за учениците од сите возрасти, развивање на свест кај учениците за важноста на здравјето и безбедноста, здравиот начин на живеење, вклучително и менталното здравје и безбедноста и здравјето при работа, развивање самодоверба и свест кај ученикот за сопствената индивидуалност и одговорност за своите постапки. Исто така, во член 33 од Предлог законот наведено е дека во годишната програма за работа се планира и промоција на добросостојба на учениците, унапредување и зајакнување на менталното здравје, заштита од насилство, од злоупотреба и запуштање, спречување дискриминација. Од предложените формулации може да се констатира дека Предлог Законот за средно образование поконцизно упатува на грижа и поддршката на менталното здравје на учениците.

*Закон за просветната инспекција*

Со Законот за просветната инспекција се уредуваат организацијата, надлежностите и овластувањата на просветната инспекција, што ја врши Државниот просветен инспекторат и овластените инспектори на општината и на градот Скопје. Во член 9 од овој закон се наведени областите над кои што врши надзор државниот просветен инспекторат. Во став 8 и 9 од истоимениот член е наведено дека државниот просветен инспекторат врши надзор над реализацијата на наставните планови и програми, и другите пропишани стандарди и нормативи со кои се уредува воспитно-образовната дејност и над реализација на воннаставните активности. Доколку се толкува поекстензивно оваа одредба, би можело да се заклучи дека таа имплицитно се однесува и на грижата за менталното здравје и добросостојбата на учениците - како дел од надлежности на просветниот инспекторат.

Во глава 8 од Законот се наведени овластувањата и одговорностите на просветниот инспектор. Во член 28 став 11 е предвидено дека државниот просветен инспектор при вршењето на надзор е овластен да го известува основачот на воспитно-образовната институција за наодите од извршениот инспекциски надзор за случаите кога е потребно отстранување на повредите од таков карактер кои не трпат одлагање и го загрозуваат животот или здравјето на децата, учениците, студентите и на вработените во воспитно-образовниот процес. Дополнително, во член 29 од Законот каде што се наведени областите на вршење надзор на овластениот просветен инспектор, во став 6 наведено дека овластениот просветен инспектор при вршењето на надзор е овластен да го известува советот на општината, односно Советот на градот Скопје за наодите од извршениот инспекциски надзор за случаите кога е потребно отстранување на повреди од таков карактер кои не трпат одлагање и го загрозуваат животот или здравјето на децата, учениците, студентите и на вработените во воспитно-образовниот процес. Повторно, акцентот во двете законски одредби е ставен на физичко здравје на учениците, иако, доколку овие одредби се толкуваат поекстензивно, може имплицитно да се однесуваат и на загрозување на менталното здравје на децата, учениците, студентите и на вработените во воспитно-образовниот процес. Поширока примена при заштита на менталното здравје и добросостојбата на учениците законодавецот предвидел во членот 30 од истоимениот закон каде што е наведено дека просветниот инспектор предлага до раководниот орган на воспитно-образовната установа мерка отстранување на вработен од работно место ако врз основа на факти при вршење на надзорот утврдил дека постои основано сомнение дека наставник и други вработени во воспитно-образовниот процес сториле повреда, меѓу другото и доколку вршат физичко и психичко малтретирање врз деца, ученици и студенти, наведуваат кон сексуална злоупотреба или сексуално злоупотребуваат ученик, студент или вработен.

Во документот на ДПИ од 2019 *Индикатори на квалитет*, според кој се спроведува евалуацијата на училиштата, менталното здравје и добросостојбата се третираат само тангентно и лимитирано, во подрачјето 4. Поддршка на учениците, кое делумно се однесува на превенција од насилство и заштита од пушење, алкохол и дроги, како и на процедури за навремено откривање и грижа за учениците со емоционални проблеми (развод на родителите, болест во семејството, трауми од конфликти и насилство во семејството).

Може да се заклучи дека Законот и Индикаторите се фокусираат на надзор за евентуални повреди на здравјето, но не се однесуваат и на мерки за унапредување и превенција на менталното здравје.

*Закон за Бирото за развој на образованието*

Законот за Бирото за развој на образованието (БРО) ги уредува надлежностите на Бирото за развој на образованието, како и други прашања од значење за развојот и унапредувањето на воспитанието и образованието. И покрај тоа што во Законот не е експлицитно наведена поддршката на менталното здравје на учениците, БРО во рамките на сопствените надлежности реализира активности во насока на поддршка на менталното здравје и добросостојба на учениците.

*Закон за стручно образование*

Со Законот за стручно образование и обука се уредуваат организирањето, структурата и управувањето на системот на стручното образование и обука. Во овој закон детално е разработена организацијата на стручното образование при што не е даден посебен осврт на здравјето на учениците како концепт генерално, меѓутоа, треба да се земе во предвид фактот дека при организација на стручното образование и обука се применуваат и одредбите од Законот за основно и Законот за средно образование како lex generalis.

*Закон за наставници и стручни соработници*

Со Законот за наставници и стручни соработници во основните и средните училишта се уредуваат условите за вршење на професијата наставник и стручен соработник во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, засновањето на работниот однос, категориите на наставници и стручни соработници, работните задачи, континуираното стручно усовршување (професионален развој), напредувањето во звања (кариерен развој) и одземање на звање. Во член 19 став 18 од овој закон е наведено дека доколку постои основано сомневање дека на наставникот му е нарушено менталното здравје, односно заради болести или други околности кои можат да го оневозможат или суштествено да го ограничат при извршувањето на обврските, или можат да го загрозат здравјето или животот на другите вработени и учениците при извршување на неговите обврски, директорот задолжително го упатува наставникот на вонреден комисиски лекарски преглед за преиспитување на способноста за реализација на работните обврски во надлежна здравствена установа. Истата одредба е пресликана и во член 50 став 16 која се однесува на стручните соработници.

Во главата 7 од овој закон е обработена дејноста на стручните соработници во основно и средно образование (педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социолог, социјален работник, библиотекар и друго). Во членот 44 став од овој закон предвидено е дека основните професионални компетенции за стручен соработник опфаќаат професионални вредности и професионални знаења и вештини во следниве подрачја: работа со ученици, работа со наставници, работа со родители, соработка со заедницата, професионален развој и професионална соработка, аналитичко-истражувачка работа и училишна структура, организација и клима. Овие одредби подразбираат дека стручните соработници треба континуирано да работат на унапредување на менталното здравје на учениците преку работа со сите погоре споменати категории. Дополнително, во членот 45 стои дека стручниот соработник има право на заштита од злоупотреба и мобинг, дискриминација, физичко, сексуално и психичко насилство и вознемирување.

Одредбите од овој закон предвидуваат заштита на учениците од страна на наставници и стручни соработници чие ментално здравје е нарушено, но освен заштита од мобинг, дискриминација и насилство, не предвидуваат мерки и активности за унапредување и превенција на менталното здравје и добросостојбата на вработените во образовните институции.

*Закон за Државниот испитен центар*

Законот за Државниот испитен центар го уредува основањето, работата, надлежностите, управувањето, раководењето, финансирањето, надзорот над работата, како и други прашања поврзани со работата на центарот. Иако центарот може да има важна улога во истражувањата на состојбите со менталното здравје и добросостојбата, во одредбите од овој закон не се спомнува менталното здравје.

*Закон за обука и испит за директор*

Со Законот за обука и испит за директор на основно училиште, средно училиште, ученички дом и отворен граѓански универзитет за доживотно учење - се уредуваат условите и постапката за спроведување на основната и напредната обука и испитот за директор во овие институции. Законот не предвидува одговорности на директорите во насока на мерки и активности за унапредување и превенција на менталното здравје и добросостојбата во образовните институции во кои директоруваат.

*Закон за Педагошката служба*

Со Законот за Педагошката служба се уредуваат целите, организацијата, надлежностите, раководењето и овластувањата на Педагошката служба, како и други прашања од значење за унапредување на личниот, психолошкиот, социјалниот, културниот и воспитно-образовниот развој на учениците во основното, гимназиското, уметничкото, средното стручно и специјалистичкото образование, на учениците со посебни образовни потреби, образованието на возрасните и ученичките домови, како и издавањето на учебниците за основното и средното образование. Уште во основните одредби, поточно во првиот член од овој закон е наведено дека со истиот се уредуваат сите прашања од значење за унапредување на личниот, психолошкиот, социјалниот, културниот и воспитно-образовниот развој на учениците, што дава основа за подетално разработување на овој концепт понатаму. Во член 4, како дел од надлежностите на педагошката служба е наведено дека педагошката служба дава стручна помош на децата и на учениците кои имаат потреба од детски психолог преку одржување директни контакти или на друг начин, зависно од видот на проблемот, организира работилници и обуки за правилен развој на децата и учениците и правилно искористување на расположливите ресурси во воспитно-образовните установи, развива децентрализирана мрежа на детски психолози кои директно или индиректно ќе им помагаат на децата, учениците, родителите, воспитувачите и наставниците во постигнување квалитетно ниво на личен, психолошки, социјален, културен и воспитно-образовен развој на децата и учениците, ги следи најдобрите европски практики во детската и образовната психологија и согласно со искуствата развива најсовремени програми и алатки за решавање на актуелните проблеми во воспитно-образовните установи, поттикнува и организира проекти поврзани со развивање на квалитетна воспитно-образовна психолошка дејност во воспитно-образовните установи. Дополнително, во истиот член е предвидено дека оваа институција има надлежности да: предлага мерки и планови за промовирање на менталното здравје на децата и на учениците, дава стручно мислење за асоцијално или антисоцијално однесување на ученикот, односно неморално или неетичко однесување на ученикот, поканува родители на советување за такво однесување на ученикот, врши евалуација на карактеристики на личност за подобност за работа со деца и адолесценти во воспитно-образовната дејност, предлага мерки за јакнење на поддршката, грижата и развојот на здрава работна средина во воспитно-образовните установи, соработува со директорите на ученичките домови, основните и средните училишта и континуирано да бидат запознаени со проблемите кои се појавуваат меѓу децата, меѓу воспитувачите и децата, меѓу учениците, меѓу учениците и наставниците, меѓу наставниците и родителите, како и меѓу учениците, родителите и наставниците, а кои негативно се одразуваат на психолошкиот, социјалниот и воспитно-образовниот развој на децата и учениците, како и предлага конкретни мерки за надминување на проблемите, промовира програми и мерки за развој на психолошкиот, социјалниот, културниот и воспитно-образовниот потенцијал на учениците и предлага програми и мерки за поквалитетен психолошки, социјален, културен и воспитно-образовен развој на учениците со посебни образовни потреби.

Од наведените одредби може да се заклучи дека педагошката служба има големи надлежности во насока на креирање и реализирање на мерки за поддршка на менталното здравје и добросостојбата на учениците. Минатите искуства кажуваат дека Педагошката служба има лимитирани човечки ресурси, кои доминантно се насочени на други активности во рамките на нивните надлежности.

Со Правилникот за основните професионални компетенции по подрачја на стручниот соработник во основните и средните училишта се утврдуваат основните професионални компетенции на стручните соработници: педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социолог, социјален работник, библиотекар и друго во основните и средните училишта. Една од главните работни обврски на стручните соработници – психолози, е директно да работат со учениците за поддршка на менталното здравје. Оттаму, овој Правилник детално ги уредува компетенциите на стручните соработници и подрачјата на поддршка на менталното здравје на кои што тие треба да делуваат. Во член 2 од Правилникот, е наведено дека основните професионални компетенции опфаќаат професионални вредности и професионални знаења и вештини во следните подрачја: работа со ученици, работа со наставници, работа со родители, соработка со заедницата. Понатаму, во член 21 од Правилникот, наведено е дека едно од трите потподрачја на кое што треба да работи психологот е следење и поддршка на развојот на учениците, кое се однесува на знаењето и користењето на потврдени техники и стратегии за проценка и подобрување на социоемоционалното функционирање на учениците и нивното ментално здравје. Исто така, во членот 26 е наведена уште една област во која што се предвидува дека основните професионални компетенции на стручниот соработник психолог од потподрачјето истражување на воспитно-образовната работа се однесуваат на знаењата и вештините за правилно користење на психолошките тестови (инструменти) и за спроведување акциски истражувања врз основа на кои предлага програми за подобрување на учењето и менталното здравје на учениците. Очекувано, во овој подзаконски акт директно е разработен концептот за поддршка на менталното здравје на учениците, преку утврдување на основните професионални компетенции на психолозите, чија основна дејност и работна обврска поддршката на ментално здравје и добросостојба на учениците.

Со Правилникот за основните професионални компетенции на наставниците во основните и средните училишта се уредуваат компетенциите на наставниците во училиштата. За разлика од претходно разработениот, овој Правилник не содржи одредби за нужни компетенции на наставниците за поддршка на менталното здравје на учениците, туку ја истакнува компонентата на знаења и вештини од дадената научна дисциплина. Во член 2 од Правилникот е наведено дека основните професионални компетенции на наставникот треба да бидат во полето на знаења за наставниот предмет и за воспитно образовниот систем, учење и поучување, создавање на стимулативна средина за учење, социјална и образовна инклузија, комуникација и соработка со семејството и заедницата и професионален развој и професионална соработка. Со оглед на тоа што улогата на наставникот во поддршката на менталното здравје на учениците е клучна, во овие одредби може имплицитно да се види потребата од компетенции кај наставниците кои се поврзани со градењето на култура на ментално здравје.

**Релевантни стратешки документи**

*Стратегија за образованието 2018-2025 година и Акциски план*

Во документ во неколку навратисетретира поимот добросостојба на учениците.

Поконкретно, во поглавјето „Визија, цели и задачи на развојот на образованието“ се наведени и посакуваните цели и како до нив: „Согласно визијата, сите чинители на образовните процеси во фокусот треба да ја имаат *добросостојбата* на учениците. Образованието треба да овозможи тие да се развиваат во критички мисловни субјекти и активни учесници во граѓанското општество. За да се оствари оваа цел, треба да се развиваат чекори и алатки за инкорпорирање на: *генеричките компетенции* - за критичко мислење и носење аргументирани одлуки, способноста за решавање проблеми и примена на знаењата во реални практични ситуации, за интерперсонални и интраперсонални социо-емоционални вештини...“.

*Концепција за основно образование*

Во документот поимот **добросостојба** се среќава при дефинирањето на нужните компетенции за личен и социјален развој, и при тоа се истакнува дека „подрачјето определува компетенции кои овозможуваат сопствено осознавање и развој на физичките, когнитивните, афективните и социјалните аспекти на добросостојбата“ (се однесува на добросостојбата на учениците). Во продолжение на објаснувањето е наведено дека развојот на компетенции за личен и социјален развој обезбедува формирање на зрели, активни и одговорни личности кои се подготвени за справување со предизвиците на секојдневното живеење што се јавуваат пред секој човек како поединец и како припадник на потесни и пошироки општествени групи.

*Национална стратегија за унапредување на менталното здравје во Република Македонија 2018 - 2025 година со Акциски план*

Во Стратегијата поимот ментално здравје се дефинира како: „...состојба на комплетна физичка, ментална и социјална добросостојба, а не само отсуство на болест...“. Во документ детално се разработени различни аспекти на состојбите со менталното здравје и мерки за негово унапредување. Сепак, во Стратегијата менталното здравје е прикажано доминантно низ призма на нарушено ментално здравје и хоспитализација. Консеквентно, таа доминантно се однесува на грижата за децата и адолесцентите кои влегуваат во статистиките на болничките третмани, но не се спомнуваат мерки за развој на менталното здравје на околу 630 илјади деца и млади кои не влегуваат во клиничките категории.

Контроверзна е и предлог мерката со која се бара матичните лекари да бидат овластени да препишуваат медикаментозна терапија.

## Застапеност на менталното здравје и добросостојбата во наставните програми

Во неколку предмети од наставните програми, како содржини во изборни предмети се застапени теми за промоција и унапредување на менталното здравје и добросостојбата. Тоа се:

* Образование за животни вештини
* Граѓанско образование за основно и за средно образование
* Игри за разрешување конфликти (изборен предмет во основно образование)
* Унапредување на здравјето (изборен предмет во основно образование)

## Заклучоци и идентификувани празнини во однос на правната рамка

Од прегледот на законската регулатива, може да се заклучи дека надлежностите на институциите во образовниот сектор опфаќаат активности во насока на поддршка на менталното здравје и добросостојбата на учениците, иако повеќе имплицитно отколку експлицитно. Преовладува пристап со кој се смета дека грижата за менталното здравје сама по себе е иманентна на воспитната компонента на наставата, без да бидат дефинирани релевантни компетенции за наставниот кадар, критериуми и очекувани исходи во однос на менталното здравје.

Доминира симптоматскиот пристап, односно, одредбите се формулираат околу индикатори/симптоми на нарушено ментално здравје. Тоа го фаворизира симптоматскиот пристап, со кој не-клиничките ресурси во училиштата се пасивизираат, наместо проактивно да ја развиваат својата улога во унапредувањето на добросостојбата и менталното здравје кај учениците (и кадарот) преку јакнење на психолошките ресурси, соци-емоционалните вештини и резилиентноста. Тоа е можно само со застапување на холистичкиот пристап во унапредувањето на добросостојбата и менталното здравје и негова превенција, кој отсуствува во правната рамка. Воедно, правната рамка не уредува механизми за поддршка на образованието на децата во болнички услови, со што се загрозува нивното право на пристап до квалитетно образование.

Правната рамка не уредува одговорности и мерки за градење култура и клима на ментално здравје на ниво на училиште и на ниво на паралелка/клас, во што своја улога треба да имаат сите вработени и учениците. Ваквата состојба имплицира дека за менталното здравје на учениците се одговорни главно стручните соработници, пред сè психолозите. Без активна улога на сите вработени, со поддршка од стручните соработници, невозможно е да се превенира нарушувањето, и да се унапредува менталното здравје на учениците.

Правната рамка не го уредува соодветно професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во насока на развивање на нужните компетенции за пружање психосоцијална поддршка, ниту на ниво на иницијално образование, ниту во текот на нивниот кариерен развој.

Легислативата не регулира одговорности и улоги, надлежности, поврзаност и соработка меѓу сектори и институции на локално ниво. Воедно, не регулира поврзаност и соработка меѓу сектори и институции во пружање услуги и унапредување на менталното здравје во образовен контекст на централно ново. Регулативата дефинира големи надлежности и одговорности фокусирани на Педагошката служба, кои во реалноста е скоро невозможно да се реализираат. Оваа институција во минатото не била ангажирана во оваа голема област на делување, ниту има вработени кои би ги реализирале наведените активности и би ја операционализирале соработката со сите нужни инстанци. Но од друга страна, ваквата состојба дека легислативата дефинира надлежности, создава привид дека грижата за менталното здравје на децата и младите *е уредена* на највисоко ниво (задолжена е институција на централно ниво). Без конкретни мерки на соработка и ангажман на училиштата и локалната заедница во оваа сфера, тоа создава ризик тие да ја препуштат одговорноста на централната институција. На тој начин грижата за менталното здравје на децата и младите е отуѓена од клучното место каде таа треба да се обезбеди, а тоа е училиштето – како нивна матична животна средина.

Политиките и практиките за унапредување на менталното здравје на децата и младите треба да бидат засновани на емпириски податоци, но легислативата не уредува системски мерки за анонимизирано и безбедно следење на состојбите со менталното здравје во училиштата.

Во прегледот на релевантната легислатива, не се среќава дефинирање на финансиски линии што се обезбедуваат во буџет за унапредување на добросостојбата и менталното здравје во образовните институции.

## Препораки во контекст на правната рамка

Врз основа на прегледот на правната рамка и имајќи ги предвид наодите од истражувањата за состојбата со менталното здравје на децата и младите, се препорачува:

* Да се ревидира релевантната регулатива земајќи ги предвид сите релевантни аспекти на менталното здравје, со цел да се обезбедат мерки за подигнување на свесноста за менталното здравје и за градење на култура и клима на ментално здравје во училиштата, со активна улога и одговорности на сите чинители во училиштето и заедницата. Мерките треба да бидат и на ниво на училиште, и на ниво на паралелка/клас, осмислени во годишните програми за работа, вклучувајќи и активности за време на наставата и вон наставата.
* Да се обезбеди континуирано професионално усовршување на стручните соработници, директорите и наставниците и развој на нивните компетенции за превенција и унапредување на менталното здравје.
* Да се креираат системски мерки за анонимизирано и безбедно следење на состојбите со менталното здравје во училиштата, кои ќе бидат основа за градење политики и практики за унапредување на менталното здравје на децата и младите.
* Да се ревидира регулативата со цел да се обезбедат подобри работни услови за стручните соработници, како и видот на работни ангажмани, со цел максимално да се искористи нивната експертиза за унапредување на добросостојбата и менталното здравје на учениците.
* Да се ревидираат улогата и одговорностите и да се креираат модели на соработка на сите институции на централно и локално ниво, во насока на унапредување на менталното здравје на децата и младите.
* Да се унапредат мерките за грижа за физичкото здравје на учениците, инфраструктурата и условите во училиштето – како фактори кои се тесно поврзани со менталното здравје.
* Креаторите на политики да дефинираат модели на одржливо финансирање на мерките за унапредување на добросостојбата и менталното здравје на децата и младите во образовните институции.

# ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Од сѐ што беше претходно кажано произлегува проблемот на истражувањето кој гласи:

**Дали постои поврзаност на доживеаното и манифестираното насилно однесување кај учениците од основно образование и како насилството е поврзано со металното здравје?**

Во врска со поставениот проблем, со истражувањето ќе биде испитано:

1. Дали постојат разлики меѓу учениците од машки и женски пол во однос на доживеаното и манифестираното насилно однесување?

Испитувањето на разликите меѓу учениците од машки и женски пол во однос на доживеаното и манифестираното насилство беше поттикнато од резултатите добиени од истражувањата спроведени во последната деценија. Досегашните истражувања покажаа дека во Црна Гора (Конференција за Училиште без насилство-кон сигурна и поттикнувачка средина за децата, Подгорица, 2011), како и во светот (Brentdt,1979, Brown, Clasen и Eicher,1986 според Lebedina-Mazoni,2005) одредени облици на насилство се поврзани со полот на детето. Така, момчињата се повеќе изложени на физичко насилство отколку девојчињата, а и самите во споредба со девојчињата почесто се и извршители на физичкото насилство. Кога е во прашање емоционалното насилство тоа се наоѓа на прво место како доживеано насилство како кај девојчињата така и кај момчињата. Врз основа на споменатото истражување, социјалната изолација претставува вид на насилство меѓу врсниците кој е почесто застапен кај девојчињата и како извршено и како доживеано насилство. Оваа тенденција, кога е во прашање социјалната изолација како вид на социјално-емоционално насилство е констатирана и во други земји.

Врз основа на резултатите од едно истражување кое е спроведено во четири основни училишта во Црна Гора во периодот март-јуни во учебната 2010/2011 година на примерок од 2249 ученици, се покажало исто така дека емоционалното насилство претставува најчест вид на насилство што децата го доживуваат и го манифестираат кон другите деца, без оглед на полот. Меѓутоа, се покажало дека во рамки на различни форми на емоционално насилство момчињата повеќе трпат навредување и нарекување со навредливи имиња отколку девојчињата, а и самите ги манифестираат почесто во споредба со девојчињата. Како и во претходното истражување (2006-2008 UNICEF, Министерство за образование и наука, ЦГ) на второ место е социјално-емоционалното насилство (и како доживеано и манифестирано). Според ова истражување во однос на социјално-емоционалното однесување девојчињата во споредба со момчињата почесто доживуваат и манифестираат социјална изолација, а момчињата почесто се изложени на уценување. Физичкото насилство и во ова истражување е на трето место и како доживеано и како извршено насилство меѓу врсниците, но е значајно почесто во групата на момчиња отколку во групата на девојчиња.

Учениците од машки пол во поголем број манифестираат насилно однесување во споредба со ученичките од женски пол.

2. Дали постојат разлики меѓу учениците од различни одделенија во однос на доживеаното и манифестираното насилно однесување?

3. Дали постојат разлики меѓу учениците од различно место на живеење во однос на доживеаното и манифестираното насилно однесување?

## Варијабли на истражување

Варијабли во истражувањето се:

* **Насилно однесување на учениците**

Насилното однесување на учениците е бихевиорала варијабла.Оваа варијабла вклучува две димензии: **доживеано и манифестирано насилно однесување.**

***Доживеано насилно однесување*** *-* се однесува на процената на ученикот дали е жртва на насилно однесување. Се смета дека ученикот е злоставуван кога еден ученик или повеќе ученици му зборуваат подли и наврдливи зборови, потполно го исклучуваат од својата група или намерно го занемаруваат, удираат со рака, со нога, го туркаат, гаѓаат или го заклучуваат ученикот во училница, лажат и шират гласини или настојуваат да ги одвратат другите ученици од него и ако прават други непријатни работи. Операционално оваа варијабла е определена со резултатот постигнат на петстепена скала, на Прашалникот за испитување на насилно однесување на учениците (Olweus,1996), кој содржи 10 прашања. Поголем резултат добиен на овој дел од прашалникот укажува дека ученикот бил изложен (доживеал) на поголем број насилни однесувања. Најнискиот резултат што може да се добие изнесува 10, а највисокиот 50. Теорискиот среден резултат изнесува 30.

***Манифестирано насилно однесување -*** се однесува на процената на тоа дали ученикот насилно се однесувал кон другите ученици. Операционално оваа варијабла е определена со резултатот постигнат на петстепена скала, на Прашалникот за испитување на насилно однесување на учениците (Оlweus,1996), кој се состои од 10 прашања. Поголем резултат добиен на овој дел од прашалникот укажува дека ученикот манифестирал (направил) поголем број насилни однесувања. Најнискиот резултат што може да се добие изнесува 10, а највисокиот 50. Теорискиот среден резултат изнесува 30.

* **Пол на учениците**

Oва е организмена варијабла и се однесува на биолошката машкост или женскост. Полот е земен како варијабла во ова истражување за да се испита дали постојат разлики меѓу машките и женските испитаници во однос на доживеаното и манифестираното насилно однесување

* **Место на живеење на учениците**
* **Одделение**

## ПРИМЕРОК

Истражувањето е спроведено во 10 основни училишта во Скопје и ги опфаќа учениците од шесто до деветто одделение, во урбана и рурална средина. Примерокот е пригоден, формиран од испитаниците кои се на располагање и кои се мотивирани да учествуваат во истражувањето.

## ПОСТАПКА

Истражувањето е спроведено online, а пред почетокот на истражувањето учениците беа запознати со начинот на неговото спроведување.

Дополнително, со цел утврдување на проблемите поврзани со менталното здравје беа спроведени фоксуни групи со млади, наставници и стручни служби.

## Инструменти

**Прашалник за испитување на насилното однесување на учениците**

Прашалникот за испитување на насилното однесување на учениците го конструирал Dan Olweus, професор по психологија на Универзитетот во Берген, во 1996 година. Авторот го разработил наведениот прашалник во рамки на националната кампања против насилство. Инструментот овозможува да се согледа колку ученици во училиштето доживеале насилство и колку ученици биле жртви на насилство, како и за ставовите и уверувањата поврзани со насилството. Самопроцената на доживеаното насилство е независна од самопроцената на изложеност на насилство (се даваат одвоени одговори).

Прашалникот содржи 38 прашања, и истиот е наменет за групно задавање и анонимно пополнување. На почетокот во прашалникот е дадена детална дефиниција за насилството и прецизирано е дека истиот се однесува на училишна средина.

Насилството во овој прашалник Olweus го дефинира на следниот начин (Olweus, 1996): „Велиме дека ученикот е злоставуван кога друг ученик или повеќе ученици:

- зборуваат неубави и навредливи работи или гласно озборуваат или даваат неубави и навредливи имиња;

- потполно го игнорираат и го исклучуваат од својата пријателска група или намерно му земаат некои работи;

- го удираат, туркаат, гаѓаат или му се закануваат;

- лажат и шират гласини за него или испраќаат неубави пораки и настојуваат да направат другите деца да не го сакаат;

- прават други слични непријатни работи.

Овие настани можат да се случуваат често и на ученикот му е тешко да се одбрани. За насилство се зборува и кога ученикот постојано го задеваат на лош и болен начин. Но, не го нарекуваме насилство пријателското задевање за време на играта. Исто така, не претставува насилство доколку два ученика со приближно еднакви сили се расправаат или тепаат. Во прашалникот потоа е прецизирано дека одговорите на учениците треба да се однесуваат на случувањата во училиштето во последните месеци. Учениците, прво треба да дадат две глобални самопроцени: колку самите биле жртви (доживеано насилство) и колку често тие биле насилници (манифестирано насилство). Потоа, учениците одговараат на 10 специфични прашања кои се однесуваат на нивната евентуална изложеност на конкретни видови на насилство (вербално, физичко, индиректно, на расна основа). Учениците одговараат и на 10 специфични прашања кои се однесуваат на тоа колку тие биле извршители на насилство. Прашалникот содржи и прашања за тоа каде се случило насилството, за ставовите кон насилникот и кон жртвата, и за тоа колку учителите, врсниците и родителите се информирани за злоставувањето и како реагираат (Olweus, 1996).

Прашалникот содржи два дела. Првиот дел од прашалникот е наменет за испитување фреквенцијата на ***доживеаното насилно однесување од страна на другите ученици,***додека вториот дел се однесува на фреквенцијата на ***манифестирањето на насилно однесување над другите ученици.*** Прашалникот се потполнува со ставање знак Х за да се означи зачестеноста на доживеаното и манифестираното насилно однесување. Всушност, прашалникот претставува чек-листа на која учениците даваат детален опис на однесувањето. За потребите на ова истражување направивме обработка и анализа на одговорите кои се однесуваат на доживеаното како и на одговорите за манифестираното насилно однесување. Двете самопроцени имаат 10 прашања.

Покрај тврдењата кои се однесуваат на жртвите од насилство и на насилникот, прашалникот содржи прашања за реакциите на другите на насилство, потоа како го доживуваат учениците, односно за реакциите на наставниците и родителите. Иако учениците одговараа на сите прашања, за потребите на ова истражување не беа обработени одговорите кои се однесуваат на реакциите на возрасните на насилство, потоа како го доживуваат учениците насилството, односно како реагираат наставниците и родителите.

Прашалникот се потполнува анонимно, а непотполните, неконзистентните и бесмислено потполнетите прашалници се исклучени од обработката. Главната цел на прашалникот е да се добијат информации за проблемот насилник/жртва.

На прашањата, испитаникот има можност да избере еден од понудените одговори. Најнискиот резултат укажува на негативните чувства на ученикот кон училиштето *(воопшто не ми се допаѓа во училиште*), a највисокиот резултат ги опишува позитините чувства во врска со училиштето (*многу ми се допаѓа во училиште*).

Сите прашања не се со ист број на понудени степени (некои имаат 4 алтернативи, некои 5, 6 па и повеќе).

Olweus (според Elez, 2003 година) наведеува дека сигурноста на скалата за доживеано насилство изнесува Ckronbach = 0.786, a на скалата за извршено насилство Chronbach = 0.855. Во нашето истражување сигурноста на скалата за доживеано насилство изнесува Cronbach alpha = 0.81, a на скалата за манифестирано насилство Crhonbach alpha=0,68.

## Статистичка обработка на податоците

Истражувањето е спроведено со емпириска неекспериментална метода во која учениците го проценуваа доживеаното насилство од страна на други ученици и манифестираното насилство кон други ученици, интеракцијата во семејството и самопочитувањето.

Проблемот на истражување е проверен со квантитативна методологија, а статистичката обработка на податоците ќе биде направена со компјутерска обработка со примена на SPSS програмата и соодветните статистички постапки за пресметување на:

* Аритметичките средини и стандардните девијации
* Корелации – линеарна корелација
* Значајност на разлики на аритметичките средини

# Резултати

## Податоци добиени со Фокусните групи

Младите во Северна Македонија се залагаат за неколку промени поврзани со менталното здравје. Еве некои од клучните прашања што младите ги бараат:

* Подостапни услуги за ментално здравје: младите бараат услугите за ментално здравје да бидат подостапни, особено во руралните области каде што услугите може да бидат ограничени. Тие, исто така, сакаат услуги кои се специјално прилагодени на потребите на младите луѓе.
* Поголема поддршка за менталното здравје во училиштата: Младите бараат образованието за ментално здравје да се вклучи во училишните наставни програми, како и училиштата да обезбедат поголема поддршка и ресурси за учениците кои се борат со проблеми со менталното здравје.
* Намалена стигма околу менталните болести: Младите се залагаат за намалување на стигмата и дискриминацијата што ја опкружува менталната болест. Тие сакаат да ја подигнат свеста за менталното здравје и да промовираат поотворена дискусија за проблемите со менталното здравје во поширокото општество.
* Поголема вклученост на младите во политиката за ментално здравје: Младите сакаат да имаат поголем збор во развојот на политиката за ментално здравје во Северна Македонија. Тие сакаат нивниот глас да се слушне и нивните искуства да се земат предвид кога се развиваат политиките.
* Повеќе средства за услугите за ментално здравје: Младите бараат зголемено финансирање за услугите за ментално здравје во земјата, вклучувајќи повеќе ресурси за истражување за ментално здравје, центри за ментално здравје и професионалци за ментално здравје.

Генерално, младите во Северна Македонија бараат низа промени поврзани со менталното здравје, со фокус на подобрување на пристапот до услуги, намалување на стигмата, зголемување на поддршката во училиштата и вклучување на младите во политиката за ментално здравје.

***Што прават младинските совети за менталното здравје?***

Во Северна Македонија има неколку младински совети кои работат на подобрување на менталното здравје на младите. Еве неколку примери за тоа што прават:

* Совет на млади на Црвениот крст на Република Северна Македонија: Советот на млади на Црвениот крст на Република Северна Македонија е група на млади луѓе кои работат на промоција на хуманитарните вредности и социјалната вклученост. Советот организираше неколку кампањи за подигање на свеста за менталното здравје, вклучително и кампања наречена „Ајде да зборуваме за менталното здравје“ која имаше за цел да ја намали стигмата околу менталните болести.
* Младински совет на Македонското лекарско друштво: Младинскиот совет на Македонското лекарско друштво е група студенти по медицина и млади доктори кои работат на промовирање на здравјето и благосостојбата во Северна Македонија. Советот организираше работилници и семинари за ментално здравје за млади, како и кампањи насочени кон подигање на свеста за важноста на менталното здравје.
* Младински совет на Центарот за ментално здравје: Младинскиот совет на Центарот за ментално здравје е група на млади луѓе кои самите имале проблеми со менталното здравје или имаат пријатели и членови на семејството кои имале проблеми со менталното здравје. Советот работи на промовирање на свеста за менталното здравје и намалување на стигмата преку организирање работилници, групи за поддршка и јавни настани.
* Младински совет на Здружението за демократски просперитет: Младинскиот совет на Здружението за демократски просперитет е група на млади луѓе кои работат на промовирање на социјалната правда и демократијата во Северна Македонија. Советот има организирано неколку кампањи за ментално здравје, вклучувајќи ја и кампањата наречена „Mind the Gap“ која имаше за цел да ја подигне свеста за предизвиците во менталното здравје со кои се соочуваат младите во Северна Македонија.
* Младите можат е организација предводена од младите во Северна Македонија која има за цел да промовира општествени промени и да го подобри животот на младите. Додека работата на Младите можат е широка и опфаќа многу области, организацијата е вклучена во иницијативи поврзани со менталното здравје. На пример, во 2019 година, Младите можат организираше работилница за ментално здравје за млади луѓе која се фокусираше на управување со стресот и стратегии за справување. Дополнително, Младите можат беше вклучена во кампањи насочени кон намалување на стигмата околу менталните болести и промовирање на свеста за менталното здравје.
* НМСМ е национална чадор организација за младински совети во Северна Македонија и ги застапува интересите на младите во земјата. Додека работата на НМСМ опфаќа и низа области, организацијата беше вклучена во иницијативи поврзани со менталното здравје. На пример, НМСМ организираше работилници и семинари за ментално здравје за млади луѓе и повика на зголемено финансирање за услугите за ментално здравје во Северна Македонија. Дополнително, НМСМ беше вклучен во кампањи насочени кон намалување на стигмата околу менталните болести и промовирање на свеста за менталното здравје.

***Податоци добиени од фоксуните групи со релевантни чинители***

Владата на Северна Македонија ја препозна важноста на менталното здравје и презеде чекори за подобрување на услугите за ментално здравје во земјата. Министерството за здравство и Министерството за труд и социјална политика се двете главни владини тела одговорни за менталното здравје во Северна Македонија.

Министерството за здравство е одговорно за обезбедување грижа и услуги за менталното здравје на населението. Министерството формираше неколку центри за ментално здравје низ целата земја и ги зголеми средствата за услуги за ментално здравје во последните години. Министерството, исто така, разви национална стратегија за ментално здравје која има за цел да го подобри пристапот до грижа за ментално здравје и да ја намали стигмата околу менталните болести.

Министерството за труд и социјална политика е одговорно за развивање политики поврзани со социјалната заштита, вклучително и менталното здравје. Министерството беше вклучено во иницијативи насочени кон подобрување на грижата за менталното здравје за ранливите популации, вклучително и децата и младите. Дополнително, Министерството повика на зголемено финансирање за услугите за ментално здравје и работеше на подигање на свеста за проблемите со менталното здравје во земјата.

Генерално, Владата на Северна Македонија ја препозна важноста на менталното здравје и презеде чекори за подобрување на услугите за ментално здравје во земјата. Иако има уште многу работа да се направи за да се подобри пристапот до грижа за ментално здравје и да се намали стигмата, напорите на владата претставуваат важен чекор напред во решавањето на проблемите со менталното здравје во земјата.

Министерството за здравство и Министерството за труд и социјална политика во Македонија дадоа неколку препораки поврзани со менталното здравје. Еве неколку примери:

* Подобрување на пристапот до услуги за ментално здравје: Министерствата препорачаа подобрување на пристапот до услуги за ментално здравје преку зголемување на бројот на професионалци за ментално здравје и центри за ментално здравје во земјата.
* Намалување на стигмата околу менталните болести: Министерствата препорачаа започнување кампањи за намалување на стигмата и дискриминацијата поврзана со менталните болести. Ова може да вклучува кампањи за подигање на јавната свест, образовни програми и медиумски кампањи.
* Зајакнување на политиките и законодавството за ментално здравје: Министерствата препорачаа зајакнување на политиките и законодавството за ментално здравје во земјата. Ова може да вклучи развој на национална стратегија за ментално здравје, спроведување на политики за ментално здравје и подобрување на правната рамка поврзана со менталното здравје.
* Зајакнување на поддршката за ранливите популации: Министерствата препорачаа да се обезбеди засилена поддршка за ранливите популации, како што се децата и младите, постарите лица и лицата со посебни потреби. Ова може да вклучува специјализирани услуги и програми за ментално здравје кои се однесуваат на уникатните потреби на овие популации.
* Зголемување на средствата за услугите за ментално здравје: Министерствата препорачаа зголемување на средствата за услугите за ментално здравје во земјата. Ова може да вклучи распределба на повеќе ресурси за центрите за ментално здравје и професионалците за ментално здравје, како и зголемување на средствата за истражување и кампањи за подигање на јавната свест.

***Како родителите можат да го подобрат менталното здравје на младите?***

Постојат неколку начини на кои родителите можат да го подобрат менталното здравје на своите деца. Еве неколку работи што младите можеби ги сакаат од своите родители:

* Емоционална поддршка: Младите сакаат да се чувствуваат емоционално поддржани од нивните родители. Ова значи обезбедување на безбедна и негувачка средина каде што ќе се чувствуваат удобно да ги споделат своите чувства и емоции.
* Отворена комуникација: Младите сакаат нивните родители да комуницираат со нив отворено и искрено. Ова значи да бидете подготвени да ги слушате нивните грижи и идеи без осудување или критика.
* Граници: Младите сакаат нивните родители да постават соодветни граници околу употребата на технологијата и социјалните медиуми, што може да придонесе за анксиозност и депресија. Ова вклучува ограничување на времето поминато на екранот и поттикнување на социјални интеракции лице в лице.
* Позитивно поткрепување: Младите сакаат нивните родители да обезбедат позитивно поткрепување за нивните достигнувања и успеси. Тоа значи да се препознаат и да се пофалат нивните напори и достигнувања, без разлика колку се мали.
* Здрави животни навики: Младите сакаат нивните родители да поттикнуваат здрави животни навики, како што се редовно вежбање и урамнотежена исхрана. Ова може да помогне да се намали стресот и да се подобри целокупната благосостојба.
* Однесување за пример: Младите сакаат нивните родители да моделираат здраво однесување, и физички и ментално. Ова значи да се грижат за сопственото ментално здравје и да бараат помош кога е потребно.

Важно е да се напомене дека овие потреби може да варираат во зависност од индивидуалните потреби на секој младинец. Се препорачува родителите да работат со своите деца за да развијат позитивна и поддржувачка врска која промовира добро ментално здравје и благосостојба.

Со цел унапредување на менталното здравје, дадени се и неколку примери на активности кои различни институции и организации можат да ги преземат за да го подобрат менталното здравје на младите:

**Средни училишта**

| **Активност** | **Имплементација** | **Одговорна институција/организација** |
| --- | --- | --- |
| Кампањи за подигање на свеста за менталното здравје | Вклучете го образованието за ментално здравје во наставната програма и организирајте настани за подигање на свеста | Министерство за образование, локални невладини организации |
| Програми за менторство со врсници | Обучете ги постарите студенти да обезбедуваат поддршка и насоки за помладите студенти | Училишна администрација, локални невладини организации |
| Програми за намалување на стресот | Понудете активности за намалување на стресот, како што се часови за јога, медитација и вежбање | Училишна администрација, локални фитнес или велнес организации |
| Советувалишта | Вработувајте или станете партнери со професионалци за ментално здравје, за да обезбедите советодавни услуги за студентите | Училишна администрација, локални организации за ментално здравје |

**Универзитети**

| **Активност** | **Имплементација** | **Одговорна институција/организација** |
| --- | --- | --- |
| Услуги за советување за ментално здравје | Вработувајте професионалци за ментално здравје, за да обезбедат советодавни услуги за студентите | Универзитетска администрација, локални организации за ментално здравје |
| Групи за поддршка од врсници | Олеснете ги групите за поддршка од врсници за студенти кои се соочуваат со предизвици за менталното здравје | Универзитетска администрација, локални организации за ментално здравје |
| Едукација и обука за ментално здравје | Вклучете го образованието за ментално здравје во наставната програма и обезбедете обука за факултетот и персоналот за тоа како да ги поддржат студентите | Универзитетска администрација, локални организации за ментално здравје |
| Програми за намалување на стресот | Понудете активности за намалување на стресот, како што се часови за јога, медитација и вежбање | Универзитетска администрација, локални фитнес или велнес организации |

**Бизнис заедница**

| **Активност** | **Имплементација** | **Одговорна институција/организација** |
| --- | --- | --- |
| Поддршка за менталното здравје на вработените | Понудете услуги и ресурси за поддршка на менталното здравје за вработените | Оддел за човечки ресурси, локални организации за ментално здравје |
| Флексибилни работни аранжмани | Понудете флексибилно работно време и опции за работа на далечина за да го намалите стресот и да го подобрите балансот помеѓу работата и животот | Менаџмент, оддел за човечки ресурси |
| Едукација и обука за ментално здравје | Обезбедете едукација и обука за ментално здравје за вработените и раководството | Оддел за човечки ресурси, локални организации за ментално здравје |
| Волонтерски можности | Охрабрете ги вработените да учествуваат во волонтерски можности поврзани со менталното здравје и благосостојба | Менаџмент, локални организации за ментално здравје |

**Граѓански организации**

| **Активност** | **Имплементација** | **Одговорна институција/организација** |
| --- | --- | --- |
| Кампањи за застапување и подигање на свеста за менталното здравје | Организирајте настани и кампањи за подигање на свеста за менталното здравје и застапување за подобри политики и ресурси за ментално здравје | Локални организации за ментално здравје |
| Групи за поддршка и програми за менторство со врсници | Обезбедете групи за поддршка и програми за менторство со врсници за поединци кои се соочуваат со предизвици за менталното здравје | Локални организации за ментално здравје |
| Обука и едукација за ментално здравје | Обезбедете едукација и обука за ментално здравје за волонтери и членови на персоналот | Локални организации за ментално здравје |
| Услуги за ментално здравје | Обезбедете услуги и ресурси за ментално здравје за поединци кои се соочуваат со предизвици за менталното здравје | Локални организации за ментално здравје |

Ова се само неколку примери за видовите активности кои различни институции и организации можат да ги преземат за поддршка на менталното здравје на младите. Потребните специфични активности и ресурси ќе варираат во зависност од институцијата/организацијата, расположливите ресурси и потребите на заедницата.

Во вториот дел од трудот ќе бидат прикажани резултатите кои се однесуваат на прашањата дефинирани во хипотезите и подхипотезите, поточно добиените резултати кои се однесуваат на поврзаноста на доживеаното и манифестираното насилно однесување и самопочитувањето кај учениците од основно училиште. Направена е статистичка обработка, пресметани се и графички се прикажани вредностите на параметрите кои се значајни за ова истражување.

Почетните очекувања беа дека корелациската анализа ќе покаже позитивна поврзаност меѓу варијаблите кои се предмет на истражување.

**Табела 2. Корелација на резултатите за поврзаноста на сите видови на насилството (жртва/извршител)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | | **Видови насилство кај децата кои се жртви на насилство** | | | | **Видови насилство кај децата кои се извршители на насилство** | | | |
|  | |  | **Емоционално** | **Физичко** | **Сексуално** | **Занемарување** | **Емоционално** | **Физичко** | **Сексуално** | **Занемарување** |
| **доживеано насилство** | | **Емоционално** | 1 | **.801\*\*** | **.189\*** | **.626\*\*** | **.599\*\*** | **.580\*\*** | **.237\*\*** | **.325\*\*** |
| **Физичко** |  | 1 | **.312\*\*** | **.730\*\*** | **.486\*\*** | **.556\*\*** | **.420\*\*** | **.404\*\*** |
| **Сексуално** |  | 1 | **.452\*\*** | **.219\*\*** | **.273\*\*** | **.432\*\*** | **.063** |
| **Занемарување** |  | 1 | **.394\*\*** | **.497\*\*** | **.534\*\*** | **.297\*\*** |
| **Манифестирано насилство** | | **Емоционално** |  | 1 | **.846\*\*** | **.336\*\*** | **.696\*\*** |
| **Физичко** |  | 1 | **.502\*\*** | **.728\*\*** |
| **Сексуално** |  | 1 | **.615\*\*** |
| **Занемарување** |  | 1 |

Во рамките на оваа хипотеза, со помош на Пирсонов коефициент на корелација е тестирана и поврзаноста на сите видови на насилство (жртва/извршител) помеѓу себе (Табела 2). Така, утврдено е дека кога децата се жртви на насилство, постои статистичка поврзаност на емоционалното насилство со сите други видови на насилство и тоа со физичкото (р<.01, r=.801), со сексуалното (р<.05, r=.189) и со занемарувањето (р<.01, r=.626). Исто така, утврдена е значајна поврзаност на децата кои се жртви на емоционално насилство, со извршувањето на насилство, и тоа со емоционалното (р<.01, r=.599), со физичкото (р<.01, r=.580), со сексуалното (р<.01, r=.237) и со занемарувањето (р<.01, r=.325).

Резултатите во Табела 2 говорат и за статистички значајна поврзаност помеѓу физичкото насилство, во случаите кога децата се жртви на насилство со сите останати видови на насилство, и тоа со емоционалното насилство (р<.01, r=.801), со сексуалното (р<.01, r=.312) и со занемарувањето (р<.01, r=.730). Освен тоа, утврдена е значајна поврзаност на децата кои се жртви на физичко насилство, со извршувањето на насилство, и тоа, со емоционалното насилство (р<.01, r=.486), со физичкото (р<.01, r=.556), со сексуалното (р<.01, r=.420) и со занемарувањето (р<.01, r=.404).

Исто така, постои статистички значајна поврзаност помеѓу сексуалното насилство на децата жртви со другите видови на насилство, и тоа со емоционалното (р<.05, r=.189), со физичкото (р<.01, r=.312) и со занемарувањето (р<.01, r=.452). Освен ова, утврдена е значајна поврзаност на децата кои се жртви на сексуално насилство, со извршувањето на насилство, и тоа со емоционалното (р<.01, r=.219), со физичкото (р<.01, r=.273) и со сексуалното (р<.01, r=.432).

Кога станува збор за занемарувањето кое го доживеале децата, повторно резултатите ни говорат за статистички значајна позитивна поврзаност со останатите видови на насилство, и тоа со (р<.01, r=.626), со физичкото (р<.01, r=.730) и со сексуалното (р<.01, r=.452). Исто така, утврдена е значајна поврзаност на децата кои се жртви на занемарување, со извршувањето на насилство, и тоа со емоционалното (р<.01 (r=.394), со физичкото (р<.01, r=.497), со сексуалното (р<.01, r=.534) и со занемарувањето (р<.01, r=.297).

Што се однесува пак до податоците кога децата се јавуваат како извршители на насилството, повторно постои поврзаност помеѓу видовите на насилство, и тоа на емционалното насилство со емоционалното, кога децата се жртви (р<.01, r=.599), со физичкото (р<.01, r=.486), со сексуалното насилство (р<.01, r=.273) и со занемарувањето (р<.01, r=.394). Исто така, постои значајна поврзаност помеѓу извршувањето на емоционално насилство, со извршување на останатите видови насилство, и тоа со физичкото (р<.01, r=.846), со сексуалното (р<.01, r=.336) и со занемарувањето (р<.01, r=.696).

Исто така, кога децата се јавуваат како извршители на насилство, постои статистички значајна поврзаност на физичкото насилство со емоционалното насилство, кога децата се жртви (р<.01, r=.580), со физичкото (р<.01, r=.556), со сексуалното (р<.01, r=.273) и со занемарувањето (р<.01, r=.497). Извршувањето на физичкото насилство е поврзано со извршувањето и на останатите видови насилство, и тоа со емоционалното (р<.01, r=.846), со сексуалното (р<.01, r=.502) и со занемарувањето (р<.01, r=.728).

Исто така, забележана е статистички значајна поврзаност помеѓу сексуалното насилство, кога децата се извршители, со децата жртви на емоционалното насилство (р<.01, r=.237), на физичкото насилство (р<.01, r=.420), на сексуалното насилство (р<.01, r=.432) и на занемарувањето (р<.01, r=.534). Извршувањето на сексуалното насилство е повразано и со извршување на емоционално насилство (р<.01, r=.336) и физчкото насилство (р<.01, r=.502).

Кога станува збор за децата кои вршат занемарување, забележлива е повторно статистички значајна поврзаност со останатите видови на насилство, и тоа кога децата се жртви, со емоционалното насилство (р<.01, r=.325), со физичкото насилство (р<.01, r=.404) и со занемарувањето (р<.01, r=.297). Извршувањето на занемарување е поврзано и со извршување на емоционално насилство (р<.01, r=.696), физичко насилство (р<.01, r=.728) и сексуално насилство (р<.01, r=.615).

**Табела 3: Дескриптивни вредности за насилствотото**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **тeoриски скорови** | | |
|  | **варијабли** | **M** | **SD** | **Min** | **Max** | **теориски**  **среден скор** | **Min емпи-риски** | **Max емпи-риски** |
| **Насилство** | доживеано | 14,27 | 4,04 | 10 | 50 | 30 | 10,00 | 30,00 |
| манифестирано | 18,17 | 4,51 | 10 | 50 | 30 | 10,00 | 32,00 |

**А) Дескриптивни показатели кои се однесуваат на насилството**

Врз основа на просечните вредности кои се однесуваат на **насилството** се забележува дека просечната вредност за ***доживеаното насилно однесување*** изнесува M=14,27, (SD=4,04) и истата е помала од теориската средна вредност која изнесува 30, што наведува на заклучок дека испитаната група не била изложена на насилство (Табела 3). Тоа зборува дека испитаниците во ова испитување проценуваат дека во мала мера се изложени на доживување насилство од типот на зборување со навредливи зборови, потсмевање, исклучување од кругот на пријатели, удирање или извршување на други непријатни дејствија.

Се забележува дека просечната вредност за ***манифестираното насилно однесување*** изнесува M=18,17 (SD=4,51) и истата е помала од теориската средна вредност која изнесува 30, што наведува на заклучок дека испитаната група себе си се доживува дека не била предизвикувач на насилство (Табела 3). Тоа зборува дека испитаниците во истражувањето проценуваат дека во мала мера манифестираат насилство.

Ако се споредат просечните вредности за доживеаното (М=14,27) и манифестиранното насилно однесување (М=18,17), се забележува дека испитаните осмооделенци повеќе манифестираат, а помалку доживуваат насилно однесување.

За утврдување на поврзаноста на доживеаното и манифестираното насилно однесување, користен е Пирсонов коефициент на корелација, на податоци кои претходно математички се трансформирани бидејќи не е задоволен условот за нормална дистрибуираност на сировите скорови (Табела 4).

**Табела 4: Матрица на интеркорелации меѓу доживеаното и манифестираното насилство**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **1.Доживеано насилство** | 1,00 |  |  |  |
| **2.Mанифестирано насилство** | **0,618\*\*** | 1,00 |  |  |

\*\* **значајност на корелација на ниво 0,01**

**Критична вредност за р (0,05) 0,159**

**Критична вредност за р (0,01) 0,208**

Меѓу **доживеаното и манифестираното насилно однесување** постои статистички значајна позитивна поврзаност (r=0,618, p<0,01), (Табела 4). Гледаме дека доколку учениците доживеале насилство, тие се исто така подготвени такви форми на однесување да изразат кон своите другари од училиштето и обратно.

Добиените резултати прикажани во Табела 5 укажуваат на постоење разлики меѓу момчињата и девојчињата во манифестираното насилно однесување (Mann-Whitney z=-3,53, p<0,05). Момчињата наспроти девојчињата покажуваат поголема подготвеност за насилно однесување кон другите ученици, за применување на погрдни имиња или за исклучување на други ученици од својот круг на пријатели. Вака утврдената разлика може да се должи на процесот на социјализација низ кој на различен начин поминуваат момчињата и девојчињата во нашето општество.

За жал агресивното однесување на момчињата често се поткрепува, додека истото однесување кај девојчињата остро се критикува, се толкува како несоодветно и се потиснува. Помалата можност да одговораат за своето агресивно однесување може да влијае на зголемувањето на агресивноста кај момчињата (Mann-Whitney z=-3,53, p<0,05).

**Табела 5:**

**Разлики меѓу учениците од машки и женски пол во однос на доживеаното и манифестираното насилно однесување**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **насилство** | **M** | | **Сума од рангови** | | **Mann-Whitney**  **Z** | **P** |
| **машки** | **женски** | **машки** | **женски** |
| **Манифестирано**  **насилство** | 89,84 | 72,42 | 5908,50 | 4244,50 | -3,53 | 0,01 |
| **Доживеано насилство** | 85,84 | 76,77 | 5612,50 | 4540,50 | -2,33 | 0,18 |

Најголем број од момчињата изјавуваат дека се жртви на емоционално насилство (М=4.8), и дека во најголема мерка (М=3.9) го извршуваат истото. Девојчињата пак, исто како и момчињата најчесто се жртви на емоционално насилство (М=4.4), и истото најчесто го извршуваат (М=1.6). Не смее да се занемари податокот дека момчињата, иако споредбено со останатите видови на насилство е во многу помала мера, но сепак биле жртви на сексуално насилство (М=1.3) како и девјчињата (М=0.9). Освен како жртви, и момчињата и девојчињата се јавуваат и како извршители на сексуалното насилство, и тоа момчињата за три пати почесто од девојчињата.

Од Табела 6, со помош на t-тестот за утврдување на разлики помеѓу групите, може да се заклучи дека постојат статистички значајни разлики помеѓу машките и женските деца во во однос на занемарувањето кога децата се жртви на насилство (t(145) = 2.14, p<.05). Кога децата се јавуваат како извршители на насилството, постојат значајни разлики помеѓу децата од машки и женски пол во однос на емоционалното насилство (t(145) = 5.29, p<.01), физичкото насилство (t(145) = 5.19, p<.01), сексуалното насилство (t(145) = 2.20, p<.05) и занемарувањето (t(145) = 3.74, p<.01). Сите разлики се во прилог на припадниците на машкиот пол, односно машките деца почесто се жртви на насилство (занемарување), но и почесто го извршуваат истото.

**Табела 6**. **Корелација на резултатите за варијаблата пол со видот на насилството (жртва/извршител)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Вид на насилство** | **Пол** | **М** | **σ** | **T** | **P** |
| **доживеано насилство** | **Емоционално насилство** | Машки | 4.80 | 2.60 | .80 | >.05 |
| Женски | 4.41 | 2.73 |
| **Физичко насилство** | Машки | 4.67 | 3.67 | 1.43 | >.05 |
| Женски | 3.70 | 4.01 |
| **Сексуално насилство** | Машки | 1.34 | 2.33 | 1.36 | >.05 |
| Женски | .86 | 1.75 |
| **Занемарување** | Машки | 2.83 | 2.26 | 2.14 | <.05 |
| Женски | 1.84 | 2.66 |
| **Манифестирано насилство** | **Емоционално насилство** | Машки | 3.90 | 3.16 | **5.29** | **<.01** |
| Женски | 1.59 | 2.00 |
| **Физичко насилство** | Машки | 3.81 | 4.10 | **5.19** | **<.01** |
| Женски | 1.36 | 1.55 |
| **Сексуално насилство** | Машки | .57 | 1.58 | **2.20** | **<.05** |
| Женски | .18 | .54 |
| **Занемарување** | Машки | 1.30 | 1.89 | **3.74** | **<.01** |
| Женски | .45 | .84 |

Со цел да се направи детална анализа на резултатите во ова истражување, истите ќе бидат поделени на три дела, во согласност со целните групи во истражувањето. Првата група на резултати се однесуваат на исказите добиени од страна на децата, втората група на резултати се однесуваат на исказите добиени од страна на вработените во училиштата, третата се однесува на квалитативната анализа од фокусните групи.

# ДИСКУСИЈА

Ова истражување е спроведено со цел да се испита поврзаноста на доживеаното и манифестираното насилно однесување кај учениците во основно училиште. Многу долго на повремените тепачки и конфликти се гледало како на составен дел на растењето и училишната атмосфера, односно се сметало дека тоа е составен дел на училишниот живот. Меѓутоа, сѐ поголемата бруталност, несразмерност во тепачките каде група напаѓа поединец, како и бесмислените поводи за пресметување укажуваат на тоа дека насилството и културата на насилство претставуваат сериозен општествен проблем.

Во последните години многу истражувања покажуваат дека учениците во училиштето трпат одредени видови на насилно однесување од страна на своите врсници. Оттаму произлегува потребата да се надминат таквите обрасци на однесување, да ги научиме учениците да се адаптираат на промени, да бидат флексибилни, адаптибилни и да воспостават механизми на внатрешна контрола, да имаат увид во сопствените постапки, да прифатат одговорност и да манифестираат прифатливи обрасци на однесување.

Насилното однесување на учениците во последните неколку години доби некои нови карактеристики, бидејќи тоа не е изолирано од разни кризи и случувања во општеството, а со самото тоа не го заобиколува ниту училиштето. Зошто децата извршуваат насилство? Мотивите можат да бидат различни. Некои деца, особено оние на помлада возраст, немаат адекватен увид во сопственото однесување. Така, за нив нема одредена тежина реченицата која подразбира потсмевање на друго дете поради физички или други недостатоци. Постарите браќа или сестри, возрасните луѓе на кои им се воодушевуваат или едноставно ликовите од акционите филмови би можеле да бидат модели за имитација и креаирање на сопствениот имиџ. Комуникацијата со врсниците претставува вештина која се учи, па можно е децата да не ја усвојат на соодветен начин.

Во тој случај единствен научен модел на комуникација може да биде *кој тебе со камен, ти негo со два*. Децата кои поминуваат низ тежок период во животот, губење или развод на родителите, преселба или нешто слично, можат своето незадоволство да го покажат преку агресија над другите деца. Насилство ќе извршува дете кое и самото е жртва на семејно насилство или доколку во семејството се толерира ваков вид на однесување. Родителите кои се без емпатија и топлина, или премногу се попустливи и не поставуваат граници во однесувањето, се одговорни за насилното однесување на децата. Исто така, стереотипниот начин на мислење, системот на вредности и менталитетот влијаат на развојот на личноста на секој од нас, дури и негативно.

Учениците кои се жртви на насилство од страна на други ученици, се чувствуваат осамено во училиштата и немаат вистински пријатели. Семејството не е единствениот контекст во кој детето се развива. Во текот на растењето постојат други важни настани и извори за поддршка, а едни од најзначајните, особено во перидот на адолесценција, се врсниците.

Според резултатите од некои истражувања помалата социјална поддршка од страна на врсниците придонесува за пониско самопочитување на врсниците. Значи, многу е важно адолесцентите да чувствуваат дека на располагање имаат пријатели на кои можат да сметаат, кои им ставаат на знаење дека се ценети, сакани и вредни.

Социјалната поддршка влијае на психичкото здравје, таа ја штити личноста од негативните ефекти од стресот и овозможува успешно соочување (според Klarin, 2004). За повеќето млади, пријателите и врсниците се важен извор на социјална поддршка (според Klarin, 2004). Дружењето со врсниците овозможува чувство на пријатност, помага во решавањето на проблеми, охрабрува. Значењето на врсниците и задоволството од престојот во групата на врсници претставува извор за задоволување на бројни емоционални и социјални потреби, а перцепцијата на социјалната поддршка условува позитивни развојни исходи.

Тргнувајќи од потребата во училиштето да се развива и да се негува позитивна атмосфера, училиштето да претставува сигурно и поттикнувачко место за секое дете, го спроведовме ова истражување со цел да утврдиме во колкава мера е поврзано доживеаното и манифестираното насилно однесување со самопочитувањето кај учениците од осмо одделение.

Во литературата која е поврзана со истражувањето на насилството присутен е ставот дека постои ,,магичен круг на насилство” кој се состои од тројца актери - насилник, жртва и набљудувач. Речиси сите истражувања покажуваат дека постои нераскинлива врски помеѓу насилникот и жртвата – односно дека лицето кое било жртва на насилство, подоцна и самото станува насилник.

Овие податоци во целост кореспондираат со податоците кои се добиени во рамките на ова истражување каде од Табела 1 може да се види дека постои позитивна поврзаност помеѓу изложеноста на сите видови на насилство и извршувањето на сите видови на насилство. Резултатите ни говорат дека колку децата повеќе се жртви на насилство, во поголема мера и се извршители на истото. Но, не смее да се занемари и податокот дека постои поврзаност и помеѓу самите видови на насилство, односно децата кои се жртви на емоционално насилство, се жртви и на физичко, сексуално и занемарување. Исто така, оние кои извршуваат емоционално насилство, извршуваат и физичко, сексуално и занемарување.

Според Dan Olweus, децата, со оглед на својата улога која ја имаат во рамки на насилството се поделени во четири групи, и тоа – жртви, насилници, и жртви и насилници и неинволирани (пасвини) набљудивачи. Кај оние деца кои се категоризирани како жртви ,присутно е многу пониско самопочитување отколку кај оние кои се категоризирани како набљудувачи (Andreou, 2001, Elez, 2003, Profaca i sur., 2006) и обично се понесигурни и поанксиозни од останатите деца (Hawker and Boulton, 2000, Olwyes, 1998). Тие обично се чувствуваат поосамени и во училиште и во установите за социјална заштита и немаат вистински пријатели (Olweus, 1993, Smith, Sue and Madsen, 2001, според Kristensen and Smith, 2003). Што се однесува до надворешниот изглед на жртвите, тие се изненадувачки слични со останатите деца. Olweus утврдил една единствена надворешна карактеристика според која жртвите се разликуваат од останатите деца е телесната сила – обично жртвите делуваат физички многу послаби, а од психичките карактеристики се наведуваат потешкотиите во развојот или некој друг хендикеп, внимателност, повлеченост, слабо развиени социјални вештини и недостаток на асертивност, чувство на вина поради тоа што им се случува, како и недостаток на сигурност да побараат помош (Olweus, 1998). Кога останатите деца ги напаѓаат, тие реагираат со плачење (на помала возраст) или пак со повлекување. Најчесто немаат добри пријатели, имаат лоша слика за себе и за својата позиција. Не се насилни и не ги закачаат останатите деца, па затоа насилството не може да се протолкува како последица на провокации. Не се во состојба да ги избегнат конфликтите со хумор, и не се снаоѓаат добро во брзо и логичко размислување (Profaca i sur., 2006).

Според Дак и соработниците како најзначајни психолошки карактеристики на децата кои се изложени на насилство се наведуваат ниското самопочитување и анксиозноста (Dake et. al., 2003). Жртвите покажуваат повеќе интернализирани потешкотии, незрели се и осамени, имаат послаби комуникациски вештини и вештини за разрешување на проблеми од децата кои не се изложени на виктимизација (Kumpulainen and Rasanen, 2000). Иако, најголем дел од децата жртви на насилство покажуваат субмисивно-инхибирано однесување во социјални ситуации, постои и агресивен стил на однесување кој е карактеристичен за мала група на деца жртви на насилство. Тие деца се и жртви и насилници, или како што некои други автори ги нарекуваат – провокативни жртви, и се карактеризираат со комбинација од агресивен и анксиозен образец на однесување (Olafsen and Viemero, 2000). Според Olweus (1998), провокативните жртви се раздразливи и имаат потешкотии со концентрацијата, хиперактивни се, насилни и ги предизвикуваат и злоставуваат послабите деца од себе. Податоците во ова истражување говорат дека најголемиот број од децата згрижени во установите за социјална заштита се провокативни жртви – односно и го извршуваат насилство, но истовремено и самите се жртви на насилство. Според Andreou (2000), провокативните жртви се разликуваат и од насилниците и од пасивните жртви во однос на социјалната неприфатеност и негативната слика за себе. Опишувајќи ги особините на децата кои се провокативни жртви, Olweus (1998), го нагласува нивниот спој на агресивно и анксиозно однесување. Како и пасивните жртви, и провокативните жртви можат да бидат со слаба телесна градба, хиперактивни, незрели, а отежнителна околност е што и возрасните, вклучувајќи го и образовниот кадар, покажуваат ненаклонетост спрема нив. Децата кои се карактеризираат како насилници најчесто имаат позитивен став спрема насилството, импулсивни се, доминантни и агресивни во интеракција со другите лица (Olweus and Endersen, според Kristensen and Smith, 2003).

Најзначајните други личности се секако родителите, кои уште на самиот почеток од животот почнуваат да влијаат врз развојот на самопочитувањето. Ако родителите кон децата постапуваат со љубов и со почитување на нивните лични карактеристики, тие за себе ќе мислат како за позитивни човечки суштества, а самопочитувањето ќе им биде високо. Значи, клучни компоненти во развојот на самопочитувањето се грижата, емоционалната топлина и интересот за детето и за неговите потреби. Негативно влијание врз самопочитувањето ќе имаа претераното ограничување на слободата, изразувањето на непријателство и индиферентноста.

Доколку учениците полошо се чуствуваат во рамки на сопственото семејство, тоа ќе придонесе за помала сигурност во себе, за пасивност и подготвеност да се трпи насилство од страна на другите. Од друга страна пак, доколку општата атмосфера во семејството е попозитивна, и учениците ќе бидат поподготвени да се спротивстават на оние кои би вршеле насилство над нив. Тоа значи дека децата на кои родителите им пружаат љубов, поддршка и разбирање ќе имаат повисоко самопочитување.

Агресивните момчиња со влегување во адолесценцијата можат да бидат отфрлени од страна на врсниците, додека од друга страна, за нив врсниците можат да станат значајна група која го цени таквиот вид на однесување и со самото тоа го поттикнуваат и одржуваат. Во тој контекст станува значајна работата со децата во поглед на развивање на социјални вештини и унапредување на односот со врсниците. На тој начин би се спречиле проблемите кои би можела да ги има идентификацијата со групи кои поттикнуваат насилно однесување.

Од резултатите добиени во ова истражување, може да се заклучи дека димензијата прифаќање како за мајката така и за таткото е значаен фактор за испитуваните варијабли. Значи, и покрај тоа што периодот на адолесценција подразбира поголема насоченост кон врсниците, постигнување самостојност и одвојување од родителите (како развојна цел), родителската насоченост на детето, нивната поддршка, разбирањето, грижата и вниманието остануваат многу значајни фактори во адолесцентното прилагодување.

Добиените резултати укажуваат на постоење разлики меѓу момчињата и девојчињата во доживеаното и манифестираното насилно однесување во прилог на учениците од машки пол. Момчињата, во споредба со девојчињата, се поподготвени насилно да се однесуваат кон другите ученици, да ги нарекуваат со навредливи имиња или да ги исклучуваат од својот круг на пријатели. За момчињата е покарактеристично агресивното однесување, додека за девојчињата тоа е понеобично. Агресивното однесување на момчињата често се поткрепува додека, од друга страна, кај девојчињата тоа остро се критикува, се толкува како несоодветно се осудува и се спречува.

Помалата можност да се одговара за агресивното однесување, може да влијае на зголемување на агресивноста кај момчињата. Фактор кој детерминира поголема количина на насилни акции на момчињата е и односот на социјалната средина и факторите на социјализација. Ако го набљудуваме насилството во контекст на културата, не е тешко да се разбере поголемиот интензитет на насилно однесување кај момчињата, во споредба со девојчињата. Пред сѐ, момчињата во споредба со девојчињата, од најраното детство имаат строги забрани во однос на изразувањето на позитивни емоции, а поблаги забрани во однос на изразувањето на негативните.

Одамна се знае дека машките се поагресивни од женските, односно дека тие агресијата ја изразуваат поотворено. Од најмала возраст децата ги учат половите улоги, перципираат и набљудуваат модели кои се однесуваат согласно на полот, при што родителите и средината ги одобруваат однесувањата кои се типични за полот. Така, момчињата најчесто се поттикнуваат на игри кои вклучуваат повеќе насилство, како играчки им се купуваат пиштоли и мечеви, додека девојчињата се воспитуваат да бидат емотивни и нежни, а најчесто им се купуваат кукли. Но, во контекст на насилството во училиштето, од многу поголемо значење е односот на училишниот персонал, како социјална средина, кон насилните акции. Низ процесот на социјализација научени сме во поголема мера да го толерираме насилното однесување на момчињата отколку на девојчињата, што веројатно ќе влијае наставниците насилното однесување на момчињата да го доживуваат како „помалку агресивно“ (според Vasta, Haith и Miller, 1998).

Наодот за поголема изложеност на насилство на момчињата отколку девојчињата, како и за поголем број момчиња како извршители на насилство е очекуван. Овој наод е потврден и во други истражувања (според Olweus, 1998). Девојчињата се повеќе изложени на индиректни форми на насилство во голема мера од страна на момчињата. Резултатот од Бергенската студија е релевантен показател за ваквата ситуација бидејќи 60% од злоставените девојчиња пријавиле насилство од страна на момчињата, а повеќето момчиња (повеќе од 80%) злоставувале момчиња (Olwеus,1998). И во нашето истражување се покажа дека момчињата се понасилни од девојчињата. Поголемата агресивност на момчињата е во одредена мера биолошки детерминирана од поголемата количина на тестостерон. Имено Olweus (според Vasta, Haith и Miller, 1998) утврдил поврзаност на хормонот тестостерон и процената за вербална и физичка агресија од страна на врсниците.

Генерално, момчињата се поагресивни и почесто се јавуваат како насилници во споредба со девојчињата. Bolton и Andervud (според Popadić, 2009) утврдиле дека во 65% епизоди на злоставување насилници биле момчињата, во 15% девојчињата, а во 19% девојчињата и момчињата заедно. За момчињата, насилството е дел од односите засновани на хиерархија на моќта, додека девојчињата се свртени кон афилијативните врски, па и изворот на агресивноста се поврзува во загрозување на тие врски (Popadić,2009).

Поголемата количина на насилни акции направени од момчињата, може да се толкува со билошката природа како и со различните односи меѓу девојчињата и момчињата. Додека играта и односите меѓу девојчињата повеќе се заеднички, и се темелат на емпатија и помагање, односот меѓу момчињата е повеќе компетитивен и вклучува желба за доминирање во групата на врсници. За да стекнат позиција на моќ во групата, момчињата многу често применуваат насилни акции со примена на физичка сила или со помош на закана (според Vasta, Haith и Miller, 1998).

Како типичен пример на желбата за доминација на момчињата, може да послужи тепачката со цел да се измерат силите меѓу момчињата, при што најјаките стекнуваат углед во групата. Поголемиот број на извршени насилства од страна на момчињата во однос на девојчињата, може да биде и последица на типичните обрасаци на реакција на стресорите, кои се разликуваат меѓу девојчињата и момчињата. Имено, девојчињата и жените на хроничните стресори почесто развиваат интернализирани пореметувања, односно проблеми, па почесто развиваат депресија и невротицизам.

Во исти ситуации, момчињата и мажите реагираат со проблеми во однесувањето (на пример, алкохолизам) и со недостаток на контрола на импулсите (почесто реагираат со агресивни постапки). Родителите пред децата поставуваат се поголеми барања во врска со постигнувањата, родителите работат сѐ поинтезивно и сѐ помалку време имаат за одмор, што може да води до поголем број недоразбирања во семејството. Како дополнителна причина за поголема агресивност на момчињата, некои автори ги наведуваат разликите меѓу девојчињата и момчињата во поглед на сознајните процеси. Во едно истражување е утврдено дека девојчињата наспроти момчињата нејасните ситуации почесто ги толкуваат на позитивен начин или се повлекуваат од нив, додека момчињата во исти ситуации почесто реагираат со осветничка агресија (според Vasta, Haith и Miller, 1998).

Иако момчињата и девојчињата биолошки се различни единки, овие разлики во доживувањето и манифестирањето на насилството повеќе се засновани на културното отколку на билошкото влијание. Ако се вратиме на теоријата на K. Hornaj, според која културата игра многу значајна улога во формирањето на личноста, сите овие разлики можат да се согледаат токму низ влијанието на истата. Девојчињата се воспитувани како “послаб пол”, нивната агресија во споредба со онаа на машките е поприкриена.

Од развоен аспект, машките деца во споредба со женските, порано манифестираат лутина. Дури, и игрите кај девојчињата се помирни од игрите на момчињата. Подоцна, во текот на развојот, девојчињата поуспешно се служат со социјалните вештини, имаат поголема емпатија и склони се кон компромиси. Во нивното воспитување биле насочувани кон контрола на импулсите и кон развивање на просоцијално однесување. Тие се стремат кон конструктивно решавање на конфликтите, подготвени се да бараат помош и тоа го прават со искрена желба да се реши конфликтот. И девојчињата манифестираат насилно однесување, но тие за разлика од момчињата многу поретко користат физичка сила. Дури, во училишниот период пожелно е момчето да ја изрази својата маскулиност, бидејќи во спротивно му се заканува опасност од другите насилни момчиња, како и опасност од отфрлање и потсмевање од страна на другите ученици.

Резултатите за поголема изложеност на момчињата на насилство, може да се толкуваат и од аспект на развојните функции. Имено, децата до пубертетот најчесто учествуваат во игри со врсници од ист пол, а бидејќи момчињата се поагресивни, односно во поголем број се извршители на насилни активности, поголема е шансата нивната агресивност да биде насочена кон другите момчиња. Со зголемување на возраста, иако доаѓа до сѐ поголем број на пријателства меѓу момчињата и девојчињата, момчињата агресијата ја насочуваат пред сѐ кон момчиња (според Vasta, Haith и Miller, 1998).

Во периодот на адолесценција сѐ позначајно место во животот на детето заземаат врсниците. За да се изборат за положба во хиерархијата на моќ, која е карактеристична за периодот на пубертетот, момчињата користат физичка сила и доминација, додека девојчињата потребите ги истакнуваат главно по вербален пат, кој иако може да биде агресивен, во поголем број случаи не го достигнува нивото на агресивност кое може да се изрази кај момчињата. Агресивните деца можат да имаат круг на агресивни пријатели кои од една страна, им пружаат пријателство и социјална поддршка, а од друга го поттикнуват одржувањето на агресивното однесување.

Кругот на агресивните пријатели е карактеристичен повеќе за момчињата отколку за девојчињата. Момчињата во пониските одделенија од основното училиште многу често се позитивно поткрепувани во форма на воодушевување, почитување и зголемување на омиленоста во паралелката ако во неа се најјаки.

Olweus во своите истражувања потврдува дека момчињата во поголема мера се однесуваат насилно. Во Бергенската студија се добиени податоци кои зборуваат дека голем дел од насилството што го доживеале девојчињата е извршено од момчиња. Повеќе од 60% од злоставуваните девојчиња пријавиле насилство од страна на момчињата. Повеќето момчиња, преку 80% злоставувале исто така момчиња. Насилното однесување со физички средства е вообичаено за момчиња. Наспроти ова, девојчињата користат посуптилни начини на злоставување што придонесува таквите видови на насилство потешко да се забележуваат (ширење на гласини, исклучување од групата, недружење).

Резултатите добиени во ова истражување не се во колизија со досегашните истражувања за половите разлики во однос на агресивното однесување. Докажано е дека односите меѓу момчињата се погруби, поостри и понасилни откоколку кон девојчињата (Olwеus, 1996). Овие разлики се потврдени и во нашето истражување и истите можат да бидат последица од биолошките фактори како и од социјалните фактори и од средината.

Девојчињата се статистички значајно помалку изложени на физичко насилство и статистички се значајно помалку извршители на физичко насилство, односно помалку ги удираат или туркаат, тепаат или ги повредуваат другите ученици. Иако статистички значајна, разликата во количината на доживеано насилство меѓу момчињата и девојчињата е мала (според Olwеus, 1998). Бидејќи момчињата се поагресивни, очекувано е дека ќе бидат и извршители на физичко насилство.

Причината за поголемото доживеано физичко насилство на момчињата може да се толкува на неколку начини. Имено, од еволуциско гледиште, момчињата во споредба со девојчињата имаат предодредена физичка конституција за борба, па почесто се учесници на физичко насилство. Од биолошко гледиште, желбата за доминација се јавува меѓу членови од заедницата од ист пол. Од социјализациско гледиште, децата учат полово типични однесувања во кои односите помеѓу машките се погруби, со многу почесто присуство на физички контакт. Ваквото однесување на момчињата во пониските одделенија од основното училиште многу често се позитивно поткрепени. Девојчињата имаат подобро развиени вербални способности и би можело да се очекува дека ќе искажуваат поголема вербална агресија отколку момчињата.

Резултатите од бројни истражувања покажуваат дека момчињата се почесто жртва на насилство, а во споредба со девојчињата исто така и почесто манифестираат насилно однесување. Ваквите резултати одговараат на очекувањата за половите разлики во агресивното однесување (Olweus, 1986 според Olwеusu,1989).

Од податоците добиени во истражувањето пред нас, може да заклучиме дека момчињата и девојчињата во подеднаква мера се застапени како жртви на насилство, додека како извршители, статистички почесто се јавуваат момчињата. Овој резултат може да се објасни со фактот дека толеранцијата на општетсвото, па и на воспитувачите, родителите/старателите спрема насилното однесување на момчињата е поголема во однос на насилното однесување на девојчињата, што може да доведе до тоа, едно исто однесување, кај девојчињата да се интерпретира како насилно однесување, а кај момчињата како нормален образец на однесување. Освен тоа, момчињата често се поттикнуваат на насилството да одговорат со насилство, додека на девојчињата им се сугерира да побараат заштита.

Насилството воопшто, а особено физичкото насилство најчесто се поврзува со машкиот пол, па дури и во многу истражувања (на пример, во истражувањето на Olweus, 1978) било испитувано само кај припадниците на машкиот пол, затоа што се претпоставувало декај девојчињата не се соочуваат со ваков проблем. Во минатото се сметало дека во раниот психосоцијален развој кај децата не постојат разлики помеѓу момчињата и девојчињата во однос на насилството, и дека разликите постепено почнуваат да се јавуваат со процесот на социјализација, односно во перидот од 4-5 годишна возраст (Keenan and Show, 1997). Но, поновите истражувања ни покажуваат дека разликите во однос на насилството помеѓу децата од двата пола се јавуваат уште во втората година од животот (Baillargeon et al., 2007, Archer and Cote, 2005, Cote, 2007).

Голем број на студии покажуваат дека почнувајќи уште од училишната возраст, момчињата повеќе го манифестираат насилното однесување од девојчињата, а со тек на време тие разлики се зголемуваат. Најголемата разлика е во перидот од 18-30 гоидини, а потоа разликите се намалуваат (Archer, 2000).

Сепак, генерално гледано, момчињата се многу понасилни отколку девојчињата (Craig, 1993). Болтон и Андервуд (Boulton & Underwood, 1992) дошле до податок дека во 65% од злоставувањето насилници биле момчиња, 15% девојчиња, и 20% момчиња и девојчиња заедно. Момчињата извршуваат насилство и врз момчиња и врз девојчиња (иако поретко), додека девојчињата најчесто го вршат насилството врз девојчиња. Според Лејн (Lane, 1989), агресијата во текот на насилството е насочена на различни аспекти, па така за момчињата насилството претставува хиерархија на моќ, а за девојчињата обид за загрозување на афилијативните врски.

Некои наоди, меѓутоа покажуваат дека ни физичкото насилство не претстваува реткост помеѓу девојчињата. Ен Кембел, која во осумдесетите години се занимавала со испитување на агресивното и насилно однесување кај децата од женски пол во САД и Англија, утврдила дека дури 89% од девојчињата изјавиле дека барем еднаш се степале, исто така со деца од женски пол (Campbell, 1986). Во истражувањата на СЗО помеѓу децата од 11-годишна возраст, 67% машки и 27% женски изјавиле дека барем еднаш се степале во изминатата година, а овој процент кај 15 годишните деца е 48% за машките и 23% за женските деца, од каде се гледа дека во период од 4 години овој процент кај машките деца значајно се намалува, а кај женските падот е минимален (Curruie et al., 2008).

Во истражувањето спроведено во соседна Србија, ,,Училиште без насилство” податоците ни покажуваат дека момчињата почесто го извршуваат насилство, меѓутоа добиената разлика секако не значи дека ,,машките деца ги удираат другите, а женските не”. Така, на пример во осмо одделение, каде таа разлика помеѓу двата пола е најголема, 27% од децата биле барем еднаш удрени од дете од машки пол, а 12% од дете од женски пол, што значи дека машките се дури два пати понасилни од женските.

И во истражувањето на Profaca и соработниците (2006) се потврдува податокот дека многу поголем број на момчиња (64%), отколку девојчиња (36%) кои се изложени на насилство од страна на други деца, и самите стануваат насилници во текот на детството. Добиените резултати можат да се објаснат и со карактеристиките на момчињата кои често се обидуваат да возвратат во случај на напад, но и различните стилови во воспитувањето на девојчињата и момчињата, како и поголемата толеранција на возрасните на насилното однесување од страна на момчињата.

Buljan-Flander i Ćosić (2004) сметаат дека освен поголемата толеранција на возрасните на насилното однесување на момчињата, како останати мотиви кои влијаат тие почесто да се јавуваат во улога на насилсници, се и желбата за моќ и доминација, љубопитноста каква реакција ќе предизвикаат со своето однесување, па дури и досадата.

Со тек на време се зајакнувала идејата за да се докаже уверувањето дека момчињата се поагресивни и понасилни од девојчињата. Прифаќањето на овој стереотип најмногу се заснова на оние форми на агресија каде доминира физичкото насилство, а се запоставуваат индиректните форми на насилство кои се карактеристични за женскиот пол, односно емоционалното насилство. Овие претпоставки покренале иницијатива за испитување на нивото на индиректната агресија, и споредба помеѓу децата од машки и женски пол во однос на истата. Имено, според Бјорковист и соработниците, различните форми на агресија бараат различни способности – физичката агресија бара поголема спретност и сила, додека индиректната агресија бара различни социјални вештини. Досегашните искуства во однос на испитувањето на психосоцијалниот развој кај децата покажуваат дека на децата од женски пол социјалните односи им се премногу важни, па затоа нивното уништување претставува доминантна цел, и се остварува со помош на индиректна агресија во вид на емоционално насилство. Децата од женски пол, многу ретко како опција ја бираат директната агресија, односно физичкото насилство, затоа што тие се чувствуваат физички слаби (Bjorkqvist et al., 1994).

Истражувачите кои сметаат дека се разликува директна и индиректна агресија, сметаат дека на возраст од 11-12 години директната вербална агресија е на еденакво ниво кај децата од двата пола, но дека момчињата се повеќе склони кон физичко насилство, а девојчињата кон емоционално (Lagerspetz et al., 1988).

Ники Крик и соработниците утврдиле дека девојчињата имаат многу повисока индиректна агресија од момчињата, и дека разликите се јавуваат уште во предучилишната возраст. Со помош на техника за врсничко номинирање во група од 491 дете (со приближно подеднаков број на машки и женски), се утврдило дека околу три четвртини спаѓаат во ненасилната група, во групата на децата кои манифестираат директна агресија (физичко насилство) спаѓаат 16% момчиња и 0.4% девојчиња, во групата на деца кои манифестираат индиректна агресија (емоционално насилство и занемарување) спаѓаат 2% момчиња и 17% довојчиња, додека пак, во групата на деца кои манифестираат и директна и индиректна агресија спаѓаат 9% момчиња и 4% девојчиња (Crick & Grotpeter, 1995:710). Овие автори половите разлики ги припишуваат со податокот дека ,,кога сакаат да ги повредат своите врсници, овие деца го прават тоа на начин што ги уништуваат оние цели кои се вреднуваат во рамките на врсничката група кај секој пол”. На децата од машки пол им е поважен статусот во групата, а на децата од женски - блиските пријателски врски.

Сепак, во современата литература за насилство помеѓу децата, постои многу помал интерес за испитување на девојчињата во однос на насилството. Првобитните истражувања од 70-тите години на минатиот век се фокусирале на физичкото насилство помеѓу децата од машки пол, а девојчињата биле исклучени од истражувањата затоа што нивното агресивно однесување не се вклопувало во традиционалните погледи на насилство помеѓу децата. Тогаш, како синоним за насилство се сметало дете од машки пол, кое е агресивено, поголемо и појако од своите врсници, кое ги тепа, им одзема храна или ужинка на своите врсници, или пак им се заканува. Во тоа време, невидливите и суптилните форми на насилство на биле адекватно препознатливи и истражувани.

Според Kneževič – Florič (2008), за разлика од момчињата, девојчињата најчесто применуваат индиректни методи на агресија како што се отфрлање, исклучување, ширење невистини, нарушување на угледот на другите. Со влегување во перидот на адолесценција, агресивноста и извршувањето на насилството кај девојчињата се зголемуваат, и тоа со двојна функција: да го заштитат постоечкото пријателство од непосакуваните лица или пак намерно да ги повредат избраните ,,цели” преку отфрлање или изолирање. Со сигурност може да се заклучи дека девојчињата применуваат социјално софистицирани стратегии на агресија која им овозможува на насилниците да останат неидентификувани.

Новите мета-анализи (Scheithauer et al., 2008 – на 23 студии, и Card et al., 2008 – на 148 студии), покажуваат дека постои многу слаба евиденција за возрасните и половите разлики во директната и индиректната агресија, и дека резултатите, според овие автори, повеќе ја поддржуваат хипотезата за сличностите помеѓу двата пола во однос на извршување на насилството, отколку разликите помеѓу двата пола.

# РЕЗИМЕ

Кога внимателно ќе се прочита целиот труд, се добива, како што и се очекуваше, една мозаичка слика за функционирањето на образовниот систем за децата кои учат во основните училишта во Скопје.

Начинот на кој децата зборуваат за насилството како дел од нивното секојдневие покажува дека тие се свесни за насилното однесување околу себе и за својата улога и вклученост и дека ги разбираат последиците од ова однесување, иако делува дека во секојдневниот живот најчестите видови на насилното однесување се третираат како вообичаено и прифатливо однесување, дел од детската игра и нешто низ кое што сите ние сме поминале.

Податоците за тоа колку често се случуваат одредени видови насилно однесување зборуваат за застапеноста на сите видови на насилно однесување во училиштата. Во рамките на ова истажување може да се каже дека учениците кои не доживеале насилство се исклучоци, а не секојдневие. Ова може да создаде слика за училиштето како место кое не е доволно безбедно, во кое насилното однесување е секојдневие и тивко одобрен начин за справување со проблемите. Имајќи ја во предвид огромната распространетост на насилното однесување и повторувањето на насилството, со право може да зборуваме за ,,култура на насилство” која постои во училиштата и се доживува како нешто сосема нормално.

Констатирана е варијабилност помеѓу училиштата, иако тие помеѓу себе се разликуваат според бројот на учениците, локацијата на која се наоѓаат и различните етнички групи со кои работат – што укажува на важноста на надворешните фактори на преваленцијата на насилство, но не и на неможноста на интервенцијата во училиштата.

Податоците за тоа каде и кога најчесто се случуваат насилните однесувања најчесто се користат како аргумент за дополнителниот надзор и дисциплински мерки кои се преземаат со цел „искоренување“ на насилното однесување, при тоа стегајќи ги уште повеќе обрачите на детската слобода и игра. Така, наместо организирано време и услови за играње, дружење и забава во училиштата се вградуваат камери за набљудување или се ангажираат физички чувари кои го следат и контролираат секое движење на децата. Досегашните искуства со ваквиот начин на дисциплинирање покажуваат дека контролата и надзорот најчесто создаваат нови форми на отпор, децата секогаш ќе најдат време и место каде што ќе може да се спротивстават на правилата кои ги ограничуваат и притискаат. На ова се надоврзува и податокот дека најголемиот број на идеи кои се предлагаат за справување со насилството се однесуваат на казнувањето и контролата. Дисциплинирањето и казнувањето се најтрадиционалните начини на справување со непосакуваното однесување на децата. Тоа што е проблематично во врска со овој тип на механизми за справување е што и самите се на некој начин насилство и се надоврзуваат на кругот - насилството секогаш раѓа насилство. Од друга страна овие податоци укажуваат дека децата имаат потреба од заштита од насилното однесување.

Истражувањата во светот во последниве години, сѐ повеќе се насочени кон лонгитудинално следење на децата кои се изложени на виктимизација и нивното понатамошно прилагодување.

Еден од методолошките проблеми на ова истражување може да биде и тоа што резултатите се темелат на самопроценка на децата. Во идните истражувања би можеле да се вклучат и други мерки кои би придонесле за објективноста, како што се набљудување на децата во природни услови, како и и проценка на деца со посебни потреби.

ПРЕДЛОЗИ И ПРЕПОРАКИ

Со ова истражување се добиени многу информации и изведени се многу заклучоци кои предизвикуваат различни асоцијации, отвараат многу прашања, а неретко и сугерираат на многу решенија. Испитаниците во ова истражување дадоа многу предлози и сугестии, од кои повеќето беа добро формулирани, убедливо образложени и оправдани. Кога само дел од нив би се усвоиле и реализирале, системот би функционирал многу подобро, па затоа наместо заклучок наведени се сите оние предлози и препораки кои се од системски карактер и се однесуваат на децата во училиштата:

* Заедничко дефинирање на насилното однесување за да може да се оствари дијалог за креирање на превентивни активности и активности за справување со насилното однесување;
* Преземање одговорност и учество на сите членови во креирањето и спроведувањето превентивни мерки и мерки за справување со насилното однесување;
* Воспоставување на национална политика, процедури и механизми за превенција и справување со насилството во училиштата;
* Развивање на политики, процедури и протоколи за превенција и справување со насилното однесување;
* Отварање на темата за родово основаното насилство, сексуалното вознемирување и злоупотреба кои сѐ уште се табу тема во училиштата;
* Промовирање на знаење и вештини за ненасилство;
* Спроведување активности и програми за запознавање и почитување на различностите, соработка и заеднички активности меѓу учениците од различни групи;
* Поголема соработка на училиштата со локалната заедница, други институции и организации, со цел овозможување целосна општествената грижа и заштита на правата на децата;
* Во рамките на кодифицираните, правни акти да се вметнат: постапувањето со децата-жртви на насиство, одговорностите на различни органи и мерки за помош и заштита;
* Да се овластат некои институции за откривање и пријавување на случаи на насилство врз децата, како и следење и проценка на обезбедените услуги;
* Треба да се воспостави формален систем (уреден според посебни закони) за соработка на надлежните институции;
* Развивање на критериуми за преземање соодветни дејствија во случаи на насилство;
* Подготовка на службени упатства и протоколи што го уредуваат упатувањето и преземените дејствија;
* Да се овозможи обука на целиот стручен кадар за препознавање и откривање на сите видови насилство;
* Да се основаат нови дневни центри за деца-жртви на насилство;
* Потребно е установите за образование и воспитание да изготват Правилник за протоколот на постапување во установата во одговор на насилството, злоставувањето и занемарувањето, кој ќе биде секогаш достапен за учениците, вработените во училиштето и родителите/старателите на учениците;
* Потребно е установите за образование и воспитание, во превземањето на мерките за превенција и заштита од насилство да остварат соработка со органите за старателство, полицијата, здравствените установи, правосудните органи и со други органи, организации и установи, и согасно тоа да бидат иницијатори на конференција за случаите;
* Потребно е установите за образование и воспитание во текот на спроведувањето на мерките за заштита од насилство, да превземаат самостојно или во соработка со други органи, мерки насочени за поддршка, рехабилитација на учениците кои се жртви на насилство и нивна реинтеграција, како и рехабилитација и реинтеграција на учениците кои го вршат насилството;
* Потребно е Министерството за образование и наука, во соработка со другите органи, организации, установи и правни лица, да им обезбедат на сите ученици редовна едукација за развивање на толеранција и ненасилна комуникација, појавни облици на насилство, злоставување и занемарување, како и ефикасни начини за спротивставување и спречување на насилството;
* Потребно е Министерството за образование и наука, во соработка со другите органи, организации, установи и правни лица, да им обезбедат на сите наставници посебни периодични едукации за развивање на толеранцијата, ненасилната комуникација, насилството, злоставувањето и занемарувањето, неговите појавни облици и ефикасни начини за превенција и сузбивање на насилството;

Очигледно е дека наведените предлози и препораки се од различна природа – некои се однесуваат на концепциски прашања, други на техничко организациски, трети на кадровски и прашања поврзани со едукација и доедукација. За некои решенија потребна е законска форма, за некои се доволни подзаконски акти, а дел бараат промени во програмите за работа. Секако овде не се изложени сите предлози и идеи со кои се соочив во рамките на ова истражување, туки само оние кои се поврзани со резултатите од истражувањето. Некој од нив се темелат на податоци, а дел се дискутабилни идеи, отворени прашања за кои долго може да се дискутира. Во секој случај, ова истражување ја наметнува потребата од една широка, стручна (а не само политичка) дебата кога станува збор за реформи во системот на заштита на децата во училиштата во Македонија

**Развивање на свесноста за менталното здравје**

Со цел успешно да се гради културата на ментално здравје, најпрвин е неопходно да се креираат активности со кои ќе се развива свесноста за важноста на менталното здравје, за сериозноста на актуелните состојби со менталното здравје кај децата и младите, за факторите на менталното здравје и за посакуваните исходи. Овие активности треба да бидат поврзани меѓусебе, но и адаптирани на учениците и на секоја од категориите вработени. Процесот треба да резултира со свесност кај сите вработени во училиштето дека имаат своја специфична и одговорна улога во превенцијата, заштитата и унапредувањето на менталното здравје на учениците.

**Годишни програми на училиштата**

Наодите од истражувањето покажуваат дека Годишните програми не се користат на задоволителен начин како инструмент за крерирање и планирање политики и мерки за унапредување на менталното здравје. Оттука, потребно е училиштата да добијат насоки и задолженија како навремено да осмислуваат и планираат активности за градење на култура на ментално здравје со активно учество на сите чинители, вклучувајќи ги и учениците.

**Физички простор и инфраструктура**

Со оглед на важноста на ова прашање за учениците – од аспект на безбедноста, приврзаноста и реаллизацијата на потребите, се препорачува посебно внимание да се обрне на тоа како училиштето е физички уредено и организирано, посебно на обележјата, декорот, опременоста на фискултурната сала и соодветноста на соблекувалните, опремата и употребата на модерни уреди во наставата, како и на достапноста на здрава храна.

**Компетенции за унапредување и грижа за менталното здравје**

Потребно е учениците, наставниците, стручните соработници и родителите да ги развиваат своите компетенции за превенција, заштита и унапредување на менталното здравје.

Ученици:

Потребно е сите чинители во училиштетето постојано да обезбедуваат услови за превенција, заштита и унапредување на менталното здравје на учениците. Соодветни активности во насока на развивање на социо-емоционални вештини и психолошка резилиентност треба континуирано да реализираат и наставниците и стручните соработници, во текот на наставните и воннаставните програми и активности.

Потребно е да се организираат активности за врсничка поддршка на менталното здравје на ниво на училиште и паралелка/клас.

Активностите (работилници, предавања и сл.) на теми релевантни за менталното здравје треба да бидат интерактивни и да им имаат смисла на учениците, со цел да се обезбеди нивна вклученост и да се постигне посакуваниот ефект.

На преодот и од одделенска кон предметна и од основно во средно образование, потребно е да се осмислат соодветни мерки и активности за полесна адаптација на учениците на променетите услови и средина.

Наставници:

Со оглед на тоа што наодите од истражувањето покажуваат дека наставниците кои почесто учествуваат на обуки за поврзани со менталното здравје, се поосетливи да ги идентификуваат промените кои се случуваат кај учениците, поподготвени се да им пружаат поддршка на учениците за унапредување на нивното ментално здравје, и повеќе соработуваат со стручните соработници и со родителите за надминување на проблемите на учениците, *се препорачува* креирање на програми за холистичко и систематично развивање на нивните компетенции за пружање поддршка за превенција и унапредување на менталното здравје. Првенствено, потребно е да се развиваат нивните компетенции кои ќе им овозможат да ги препознаваат состојбите во кои учениците имаат потреба од психосоцијална поддршка, да идентификуват рани знаци на нарушено ментално здравје, понатаму да пружаат поддршка на менталното здравје кај учениците, да ги развиваат нивните социо-емоционални вештини, и вештините за справување со стрес и конфликти.

Тесно поврзано со претходното, потребно е да се подигнува свесноста за тоа колку за менталното здравје се важни прашањата за родовата еднаквост и недискриминација, репродуктивно здравје и мултикултура.

Дополнително, потребно е да развиваат и компетенции кај наставниците за справувување со штетно однесување на паметни уреди, интернет содржини и социјални медиуми.

Посебна поддршка на наставниците им е потрребна за да се подготват да имплементираат теми од менталното здравје во наставните и воннаставните училишните програми и активности.

Засновано на наодите, се препорачува засилена поддршка на развојот на компетенциите на наставниците мажи, тие од помалите и руралните места и од гимназиите, како и наставниците на албански наставен јазик.

Директори:

Како лица клучни за лидерството и застапувањето на политиките и практиките во училиштата, потребно е да се унапредуваат компетенциите на директорите за развивање на училишна култура која го поддржува менталното здравје.

Стручни соработници:

Се препорачува да се обезбедат соодветни услови и планирање на експертскиот ангажман на стручните соработници, со цел да бидат во можност да пружат квалитетна поддршка на учениците, наставниците и родителите. Стручните соработници треба да се ослободат од различни административни работни задачи и задачи кои не се поврзани со нивната примарна експертиза.

Потребно е да им се обезбедат ресурси и услови фокусот на нивната работа да не биде претежно на третирање симптоми на нарушено ментално здравје, туку и на градење психолошки ресурси кај децата и младите во училиштата, за превенција и унапредување на менталното здравје.

Тоа што стручните соработници се само-перципираат како компетентни да пружаат подршка на менталното здравје во работата со учениците, наставниците и родителите, и изразуваат позитивен став кон ангажирање во оваа сфера треба да се искористи како основа за нивен натамошен професионален развој. Со придавање смисла на нивниот ангажман во областа на унапредувањето на менталното здравје на децата и младите во нивните училишта, ќе се зајакнуваат и хуманистичкиот и помагачкиот аспект на нивниот професионален идентитет, што е предуслов за ефикасна и квалитетна работа во оваа сфера.

Засновано на наодите, потребна е засилена подршка на стручните соработници за да ги развиваваат нивните компетенции за поддршка на менталното здравје и добросостојба на учениците, да развиваат кај учениците вештини за справување со емоционални потешкотии и потешкотии во однесувањето, како и за справување со стрес и кризни состојби.

Потребно е да се зајакнат компетенциите на стручните соработници за професионална помош во случај на ментално здравствени кризи на учениците и наставниците (и на ниво на училиште или заедница) и евентуално упатување за натамошен третман.

Потребно е да се пружи засилена поддршка за надградба на сите релевантни компетенции на стручните соработници кои работат во училишта со голем број ученици, со оглед на нивната неможност да им понудат квалитетна поддршка на сите ученици.

Потребно де да се зајакне соработката на релација на стручни соработници со колективот, во насока на градење култура на ментално здравје во училиштето.

Родители

Со оглед на важноста на улогата на родителите, се препорачува со нив да се градат конструктивни односи на соработка и активно да се вклучуваат во животот на училиштетото.

Потребно е да се осмислат и активности за родителите кои би биле фокусирани на тоа како да им даваат поддршка на менталното здравје на своите деца.

**Грижа за менталното здравје на вработените**

Имајќи предвид дека училиштето како организација треба да се грижи за добросостојбата на сите чинители, а посебно ако се има предвид дека менталното здравје на наставниците има ефект и на квалитетот на нивната работа и поддршка на учениците, треба да се осмислат мерки за поддршка на менталното здравје на вработените во училиштата.

**Соработка на сите релевантни чинители**

Се препорачува да се организираат активности на ниво на училиште и меѓу училишта за поттикнување на меѓуколегијална соработка на наставниците, стручните соработници, и други релевантни и инволвирани организации.

Потребно е училиштето да има механизми и практики во кои се вклучени сите вработени, со кои ќе бидат рецептивни за потребите на учениците.

Потребно е да се развиваат релации на партнерство и соработка во училиштето и во заедницата, со цел промоција на менталното здравје.

Потребно е да се осмислат и реализираат кампањи (со учество на учениците) за ширење на свесноста за важноста на менталното здравје, за развојот и квалитетот на животот на децата во училиштето и пошироката заедница.

Потребно е да се развива меѓуинституционално партнерство и соработка со релевантните институции на системот, со цел да се обезбеди поддршка и одржливост на преземените мерки и постигнатите ефекти.

Состојбите со менталното здравје треба континуирано да се следат, преку меѓународни и домашни истражувања, а мерките за поддршка на менталното здравје да бидат засновани на емпириски потврдени наоди.

# ПРИЛОЗИ

**A.НАСИЛСТВО МЕЃУ УЧЕНИЦИТЕ (УЧЕНИЧКИТЕ)**

**ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИЦИТЕ**

|  |
| --- |
| Училиште:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Датум:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Одделение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(ако е можно со број и буква, на пример.7 В) |

Во овој прашалник ќе најдеш прашања што се однесуваат на твојот живот во училиштето. Покрај секое прашање понудени се повеќе одговори. Покрај секој одговор се наоѓа квадратче. На пример вака:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1. | Како ти се допаѓа во училиште? | □ Воопшто не ми се допаѓа во училиштето  □ Не ми се допаѓа во училиште  □ Нити ми се допаѓа, ниту не ми се допаѓа  □ Ми се допаѓа во училиште  □ Многу ми се допаѓа во училиште |

Одговори на прашањата пишувајќи X во квадратчето покрај одговорот кој најдобро ги опишува твоите чувства во врска со училиштето. Доколку воопшто не ти се допаѓа во училиште, напиши X во квадратчето покрај одговорот: »Воопшто не ми се допаѓа во училиште«, Ако многу ти се допаѓа во училиште напиши, X во квадратчето покрај одговорот: «Многу ми се допаѓа во училиште« итн. означи само едно квадратче. Сега напиши X во квадратчето покрај одговорот кој најдобро ги опишува твоите чувства во врска со училиштето.

Доколку означиш погрешно квадратче, можеш да го смениш одговорот на следниот начин:

Погрешното квадратче потполно исенчи го: потоа напиши X во квадратчето покрај точниот одговор. Не го пишувај името на прашалникот. Никој нема да знае како си одговорил/-ла на прашањата. Сепак, важно е, на прашањата да одговараш внимателно и така како навистина се чувствуваш. Понекогаш е тешко да се донесе одлука како да се одговори на прашањето. Во таков случај одговори така како што мислиш дека е точно. Ако сакаш нешто да прашаш, дигни рака.

Повеќето прашања се поврзани со **твојот живот во училиштето во последните неколку месеци, што значи од почетокот на училишната година до сега**. Значи, додека одговараш на прашањата, замисли како ти било во училиштето во последните 2 до 3 месеци, а не за тоа **како ти е токму сега**.

**Сега можеш да одговориш на следното прашање:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 2 | Дали си ученичка или ученик? | □Ученичка  □ Ученик |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 3 | Колку блиски пријатели имаш во твоето одделение? | □ Немам  □ Имам 1 близок пријател во одделението  □ Имам 2-3 блиски пријатели во одделението  □ Имам 4-6 блиски пријатели во одделението  □ Имам 6 или повеќе блиски пријатели во одделението |

**НАСИЛСТВО МЕЃУ УЧЕНИЦИТЕ (УЧЕНИЧКИТЕ)**

Овде се понудени неколку прашања во врска со насилството меѓу учениците. Најнапред ќе објасниме што е насилство. Велиме дека над ученикот или ученичката е извршено насилство кога друг ученик (ученичка) или неколку други ученици (ученички):

* му зборуваат подли и навредливи зборови на ученикот (ученичката) или му се потсмеваат нарекувајќи го/ја со погрдни имиња
* потполно го исклучуваат ученикот (ученичката) од својата група на пријатели или намерно го/ја занемаруваат
* удираат со рака, удираат со нога, туркаат, гаѓаат или го/ја заклучуваат ученикот/ученичката.
* лажат и шират лажни гласини или настојуваат да ги одвратат другите ученици/ученички од него односно од неа
* прават други непријатни работи.

Кога зборуваме за насилство, тоа често се случува и тешко му е на ученикот/ученичката над кој/а е извршено насилство да се одбрани. Насилство го нарекуваме и тоа кога ученикот често го закачаат на подмукол и навредлив начин.

Насилство не нарекуваме кога ученикот го закачаат на забавен и пријателски начин. Исто така, поимот насилство не се користи во случајот кога двајца ученици со приближно иста сила се препираат или тепаат.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 4 | Колку пати во последните неколку месеци е извршено насилство врз тебе во училиштето? | □ Не е извршено насилство врз мене во последните неколку месеци  □ Се случило еднаш или два пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |

Дали во последните неколку месеци над тебе е извршено насилство на еден или на повеќе од понудените начини? Те молиме да одговориш на сите прашања.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 5 | Ме нарекуваа со погрдни имиња, ми се смееја или ме закачаа на навредлив начин | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 6 | Другите ученици намерно ме занемаруваа и исклучуваа од својот круг на пријатели | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 7 | Ме удираа, ме удираа со нозе, ме туркаа, ме гаѓаа или заклучуваа во просторија. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 8. | Учениците (ученичките) лажеа, или ширеа лажни гласини за мене и се обидуваа да ги одвратат другите ученици (ученички) од мене. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 9 | Ми земаа пари или други работи, па ги уништуваа. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 10 | Ми се закануваа или ме принудуваа да го правам она што не сакав да го правам. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |

**Дали над тебе е извршено насилство во последните неколку месеци на еден или повеќе од понудените начини? Те молиме, одговори на сите прашања.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 11 | Ме нарекуваа со погрдни имиња и го коментираа моето потекло | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 12 | Ме нарекуваа со погрдни имиња, коментираа или покажуваа гестови со сексуално значење. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 13 | Над мене е извршено насилство на некој друг начин. | □ Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ еднаш неделно  □ неколку пати неделно  Доколку тоа се случило, те молиме, опиши на кој начин:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 14 | Во кое одделение (одделенија) се наоѓа ученикот или учениците кои кон тебе се однесуваа насилно? | □ над мене не е извршено насилство во последните неколку месеци  □ Во моето одделение  □ Во друго одделение (од истата година)  □ Во повисоките одделенија  □ Во пониските одделенија  □ Во различни повисоки одделенија |
| 15 | Дали кон тебе бил насилен некој ученик (ученици) или ученичка (ученички)? | □ над мене не е извршено насилство во последните неколку месеци  □ главно една ученичка  □ повеќе ученички  □ главно еден ученик  □ повеќе ученици  □ и ученици и ученички |
| 16 | Колку ученици (ученички) кон тебе се однесувале насилно? | □ над мене не е извршено насилство во последните неколку месеци  □ главно еден ученик  □ група од 2-3 ученика (ученички)  □ група од 4-9 ученици (ученички)  □ група од повеќе од 10 ученици (ученички)  □ неколку ученици и ученички или неколку групи на ученици и ученички |
| 17 | Колку долго траело или сеуште трае насилството? | □ над мене не е извршено насилство во последните неколку месеци  □ траеше 1 или 2 недели  □ траеше отприлика еден месец  □ трае веќе 6 месеци  □ трае веќе една година  □ тоа се случува веќе неколку години |
| 18 | Каде е извршено насилство врз тебе?  Продолжи со одговарање понатаму доколку во последните неколку месеци над тебе било извршено насилство. | □ на игралиште или спортски терен (за време на малиот или големиот одмор)  □ во училна (додека е присутен наставникот)  □ во училна (додека е отсутен наставникот)  □ во училишниот тоалет  □ во фискултурната сала  □ на пат од училиште |

|  |  |
| --- | --- |
|  | □на автобуската станица покрај училиштето  □ на училишните скали  □ на друго место \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Те молиме да продолжиш да одговараш на следните прашања. |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 19 | Сум удрил со нога ученик (ученичка) или сум заклучил во просторија. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 20 | Сум ширел лажни гласини и сум имал намера другите да ги одвратам од учениците или ученичките. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 21 | Сум земал пари или други работи од ученик (ученичка) или сум уништувал/ла работи кои ќе му ги препишат на тој/таа ученик/ученичка. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 22 | Сум се заканувал/ла на ученик/ученичка или сум присилувал/ла да го прави она што не го сака. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 23 | Сум нарекувал/ла ученик/ученичка со погрдии имиња, сум го коментирал/ла неговото/нејзиното потекло. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 24 | Сум нарекувал/ла ученик/ученичка со погрдни имиња, или сум покажувал/ла гестови со сексуално значење. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 25 | Бев насилен (насилна) кон ученик или кон ученици на некој друг начин. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно  Доколку тоа се случило, напиши на кој на кој начин:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| 26 | Дали твојот класен раководител (учител) или некој друг наставник разговарал со тебе за твоето насилство кон другите ученици во последните неколку месеци? | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 27 | Колку често наставникот (наставничката) или други возрасни лица се обидуваат да го спречат насилството над некој ученик во училиштето? | □ скоро никогаш  □ ретко  □ понекогаш  □ често  □ скоро секогаш |
| 28 | Колку често другите ученици се обидуваат да го спречат насилството над некој ученик (ученичка) во училиштето? | □ скоро никогаш  □ ретко  □ понекогаш  □ често  □ скоро секогаш |
| 29 | Дали некоја возрасна личност со која живееш, пријавила во училиштето за да го спречи насилството над тебе во последните неколку месеци? | □над мене не е извршено насилство во последните неколку месеци  □ Не, никој не пријавил во училиштето  □ Да, пријавиле еднаш во училиштето  □ Да, пријавиле во училиште повеќепати |
| 30 | Кога гледаш дека над ученик/ученичка на твоја возраст се врши насилство, што чувствуваш или мислиш? | □Веројатно тој ученик (ученичка) го заслужил тоа  □ Според тоа не чувствувам скоро ништо  □ Малку ми е жал за тој/таа ученик/ученичка  □ Жал ми е за тој ученик или ученичка и со задоволство би му/и помогнал/а |

**НАСИЛСТВО НАД ДРУГИТЕ УЧЕНИЦИ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 31 | Колку пати си учествувал/ла во насилство над други ученици во училиштето во последните неколку месеци? | □ скоро никогаш  □ ретко  □ понекогаш  □ често  □ скоро секогаш |

**Дали си се однесувал/ла насилно кон други ученици во училиштето на еден или повеќе од понудените начини? Те молиме да одговориш на сите прашања.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 32 | Сум нарекувал/ла друг ученик/ученичка со погрдни имиња, сум се исмејувал/ла. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 33 | Намерно исклучував ученик или ученичка од мојот круг на пријатели. | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 34 | Дали некоја возрасна личност со која живееш, разговарала со тебе за твоето насилство кон другите ученици во последните неколку месеци? | □Тоа не се случило во последните неколку месеци  □ Се случило 1-2 пати  □ 2-3 пати месечно  □ приближно еднаш неделно  □ неколку пати неделно |
| 35 | Дали мислиш дека можеш да се придружиш во насилството спрема ученик или ученичка кој/која не ти се допаѓа? | □ Да  □ Да, можеби  □ Не знам  □ Не, мислам дека не  □ Не  □ Сигурно не |
| 36 | Како реагираш кога ќе видиш дека другите ученици или ученички се насилни спрема некој кој има исто толку години колку што имаш и ти? | □ Никогаш не сум забележал/а дека над некој ученик/ученичка на мојата возраст се врши насилство  □ Учествувам во насилството  □ Ништо не правам, мислам дека насилството е во ред  □ Само посматрам што се случува  □ Ништо не правам, но мислам дека би требало да му се помогне на ученикот или ученичката кој/која е жртва на насилство  □ Се обидувам да му помогнам на ученикот или ученичката кои се жртва на насилство |
| 37 | Колку често се плашиш дека учениците /ученичките од твоето училиште ќе бидат насилни кон тебе? | □ Никогаш  □ Ретко  □ Понекогаш  □ Повеќепати  □ Често  □ Многу често |
| 38 | На крајот, што мислиш колку често твојот класен раководител или учител помогнал во спречување на насилство во училиштето во последните неколку месеци. | □ Скоро и да не помогнал  □ Ретко помогнал  □ Понекогаш помогнал  □ Често помагал  □ Многу често помагал |

# Користена литература

* Achenbach, T. M, & Edelbrock, C. S (1979). The Child Behavior Profile: IL Boys aged 12-16 and girls aged 6-11 and 12-16. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 47 pp.223-233
* Arijes,F. (1989) Vekovi detinjstva. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
* Asen,E i Tomson,P. (prevod Srna ,J.) (2001) Rešenja u praksi. Narodna biblioteka Srbije , Beograd
* Avramović, Z. (2007) Školska saradnja u uslovima krize porodice. in: N.Polovina i B.Bogunović (ed.) Saradnja porodice i škole, Beograd, Institut za pedagoška istraživanja, str. 28-40
* Bagi,D. i Palašak,I. (2003) Problem nasilja među djecom u Hrvatskoj. Zagreb
* Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse and Neglect, 27*, 713-732.
* Baldry,A.S. (1999) Bullying in schools and eksposure to domestic violence. Boston
* Bayley, N. (1969) Manual for the Bayley Scales of Infant Development. New York Psychol Cooperat
* Benbenishty, R., & Astor, R.A. (2005). School violence in context: culture, neighborhood, family, school, and gender. New York: Oxford University Press.
* Bezinović, Lacković-Grgin, K. (1990) Percepcija vlastite kompetentnosti, tjelesnog izgleda i samopoštovanja kod desetogodišnje djece. Sveučilište u Zagrebu, Zagreb
* Bilić,V., Zloković,J. (2004) Fenomen maltretiranja djece. Naklada ljevak, Zagreb
* Bowlby, J. (2005). A secure base: clinical applications of attachment theory. London: Tavistock/ Routledge.
* Brassard, M. R., Hart, S. N. and Hardly, D. B. (1993) The psychological maltreatment scales. In: Child abuse and Neglect, 17 (6) pp 715-730
* Brewerton, T. (2007). Eating disorders, trauma, and co-morbidity: Focus on PTSD. *Eating Disorders, 15*(4), 285-304.
* Brodsky, B., & Stanley, B. (2008). Adverse childhood experiences and suicidal behavior. Psychiatric Clinics of North America, 31, 223-235.
* Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development. Cambridge, MA: Harvard University Press.
* Buchan, L. (1988) Working with families of children with special needs. *Childs Care, Health and Development*, Vol. 14, No. 81-91
* Buljan Flander, G. (2001): Seksualno zlostavljanje djece, u: Kozarić-Kovačić, D.(ur): Medicinski i pravni mehanizmi za zaštitu djece od zlouporabe sredstava ovisnosti i zlostavljanja, Marko M, Zagreb, str. 91-94
* Buljan Flander, G. (2001.) Kako podučiti djecu da se zaštite od seksualnog zlostavljanja? Dijete i društvo, god. 3, br. 1-2, 179-183
* Buljan Flander, G., Karlović, A. (2005): Nasilje među djecom, u: Bilić, V. i sur.: Izbor tema za satove razrednih odjela. Naklada Ljevak, Zagreb, str. 179-193.
* Buljan Flander, G., Kocijan Hercigonja, D. (2001.) Pretpostavke djelotvorne psihoterapije i zaštite zlostavljane djece u sustavu zdravstva, Nasilje nad djecom u obitelji – preporuke stručnjaka Vladi RH za unapređenje prevencije i neposrednog rada sa žrtvama, Državni zavod za zaštitu djece, materinstva i mladeži
* Buljan-Flander G., Miočević Z, Šostar Z, Puhovski S. (2004): Dijete u kaznenom postupku. Paediatria Croatica; 48:207-209
* Buljan-Flander, G. i Kocijan-Hercigonja, D. (2003). Zlostavljanje i zanemarivanje djece. Zagreb: [Marko M. usluge d.o.o.](http://szi-humanistika.ffzg.hr/webpac/?rm=results&show_full=1&f=Publisher&v=Marko%20M.%20usluge%20d.o.o.)
* Čolović, P., i Kodžopeljić, J. (2010). Vršnjačko nasilje u osnovnim i srednjim školama: manifestacije i determinante. Saopštenje na 58. naučno-stručnom skupu Sabor psihologa Srbije, Zlatibor, 26-29. maj 2010.
* Corby, B. (2006). Child abuse: Towards a knowledge base (3rd ed.). Berkshire: Open University Press.
* Craig, W. M., & Harel, Y. (2004). Bullying, physical fighting and victimization. U C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal,& V. Barnekow Rasmussen (Eds.) Young people’s health in context. Health Behaviourin School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey. WHO Policy Series: Health policy for children and adolescents, No. 4. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe
* Crittenden, P.M. (2001). CARE-INDEX coding manual. (<http://www.soton.ac.uk/fri/CManIntro.html>)
* D. Tolfree, Roofs & Roots: The care of separated children in the developing world (London, Save the Children UK, 1995), Во: International Save the Children Alliance, A Last Resort: The Growing Concern about Children in Residential Care (London, Save the Children UK, 2003)
* Delibašić,R. (1993) Porodica u ostvarenju vaspitne funkcije. Institut za socijalnu politiku, Beograd
* Dodge K. A, Coie J., Pettit G., Price J. (1990), Peer status and aggression in boys’ groups: developmental and contextual analyses. Child Dev 61:1289–1309
* Dodge, K. A. & Coie, J. D. (1987). [Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups.](http://www.biomedexperts.com/Abstract.bme/3694454/Social-information-processing_factors_in_reactive_and_proactive_aggression_in_children_s_peer_groups) In: Journal of personality and social psychology 1987; 53(6):1146-58.
* Dubowitz, H., & Bennett, S. (2007). Physical abuse and neglect in children. The Lancet, 369, 1891-1899.
* Džinović, V., Pavlović, J., Milošević, N. (2007) Saradnja porodice i škole kao odnos međuzavisnosti - kako roditelji konstruišu probleme. in: Polovina N., Bogunović B. (ed.) Saradnja škole i porodice, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
* Edmundson, S. E., & Collier, P. (1993). Child protection and emotional abuse: Definition, identification and usefulness within an educational setting. Educational Psychology in Practice, 8, 198-206.
* Elez,K. (2003) Nasilništvo i samopoimanje djece osnovnoškolske dobi. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb
* Fitts, W. H. (1991). Tennessee Self Concept Scale, Manual. Los Angeles: Western Psychological Services.
* Flaherty, E., Thompson, R., Litrownik, A., Zolotor, A., Dubowitz, H., Runyan, D., et al. (2009). Adverse childhood exposures and reported child health at age 12. Academic Pediatrics, 9(3), 150-156.
* Flannery, D., Singer, M. (1999) Exposure to violence and victimization at school. New York: Teachers College Press
* Frisen, A., Jonsson, A. K., & Persson, C. (2007). Adolescents’ perception of bullying: Who is the victim? Who is the bully? What can be done to stop bullying? Adolescence, 42, 749–761.
* Galen, B.R., Underwood, M.K. (1997). A developmental investigation of social aggression among children. Developmental Psychology, 33, 589-600.
* Gašić-Pavišić, S. (1998) Nasilje u školi. in: Milosavljević M. (ed.) Nasilje nad decom, Beograd: Fakultet političkih nauka
* Gašić-Pavišić, S. (2004) Nasilje u školi i mogućnosti prevencije. in: Krnjajić S. (ed.) Socijalno ponašanje učenika, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
* Gelles, R. J., & Straus, M. A. (2008). *Intimate violence: The definitive study of the causes and consequences of abuse in the American family.* New York: Simon & Schuster.
* Harkness, K., & Lumley, M. (2008). Child abuse and neglect and the development of depression in children and adolescents. In J. Abela & B. Hankin (Eds.), Handbook of depression in children and adolescents. New York: The Guildford Press.
* Higgins, D.J. & McCabe, M.P. (2000), Multi-type maltreatment and the long-term adjustment of adults, Child Abuse Review, vol. 9, pp. 6-18.
* Hodges K, McKnew D, Cytryn L, Stern L, Kline J. The Child Assessment Schedule (CAS) diagnostic interview: a report on reliability and validity. J Am Acad Child Psychiatry. 1982 Sep;21(5):468–473.
* Hofman,M. (2003) Empatija i moralni razvoj. Biblioteka ,,Psiha,, Beograd
* Howe, D. (1997) Uvod u teoriju socijalnog rada. Naučno-istraživački centar za socijalni rad, Beograd
* <http://www.nationalcac.org/>
* <http://www.poliklinika-djeca.hr>
* http://[www.who.org.mk](http://www.who.org.mk)
* Hukkanen, R., Sourander, A., Bergroth, L., Piha, J., (1999). Psychosocial factors and adequacy of services for children in children's homes. In: European Child & Adolescent Psychiatry, 8:268–75.
* Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S. & Kardeliene, L. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors. Social Behavior and Personality, 36, 145-162.
* Karlović, A., Buljan Flander, G., Vranić, A. (2001.) Validacija upitnika o zlostavljanju u djetinjstvu. Suvremena psihologija, 4, 1-2, 93-111
* Kaufman, J. and Zigler, E. (1987), 'Do abused children become abusive parents?', American Journal of Orthopsychiatry, no.57, pp.186-192.
* Kaufman, J. and Zigler, E. (1993), 'The intergenerational transmission of abuse is overstated', in R.J. Gelles and D.R. Loseke (eds) Current Controversies on Family Violence, Sage Publications, Newbury Park, California.
* Kempe, C. H., Silverman, F., Steele, B., Droegemueller, W., & Silver, H. (1962). The battered child syndrome. Journal of the American Medical Association, 181, 4–11.
* Klajn,M. (1991) Uspešan roditelj. Narodna biblioteka Srbije, Beograd
* Kocijan Hercigonja, D (1997). Hiperaktivno dijete: uznemireni roditelji i odgajatelji. Jastrebarsko: [Naklada Slap](http://szi-humanistika.ffzg.hr/webpac/?rm=results&show_full=1&f=Publisher&v=Naklada%20Slap)
* Kodžopeljić, J. (2010). Učestalost i oblici nasilja u srednjim školama u Vojovodini. Saopštenje na 58. naučno-stručnom skupu Sabor psihologa Srbije, Zlatibor, 26-29. maj 2010.
* Kovačević, H., Buljan,F.G. (2005) Zašto baš ja. Znanje d,d, Znanje, Zagreb
* Krkeljić ,LJ.i Judi ,S. (2000) Obrazovanje o miru i toleranciji i kreativno rešavanje konflikata u učionici, UNICEF, Podgorica
* Krkeljić,Lj. (2000) Kreativno rešavanje konflikata u učionici. UNICEF. Podgorica
* Krkeljić,Lj. (2005) Skola bez nasilja. Ministarstvo prosvjete i nauke. Podgorica
* Kuburić,Z. (1988) Pokazujmo ljubav prema deci. Zagreb
* Kuburić,Z. (1996) Religija, porodica i mladi. Beograd
* Lacković-Grgin,K. (1994) Samopoimanje mladih. Jastrebarsko, Naklada Slap
* Lebedina,M.M, Lotar,N. (2007) Podložnost vršnjačkom pritisku i samopoštovanje kod studenata. Ricijaš, Zagreb.
* Lewis, J. H. (1997). *Trauma and recovery: The aftermath of violence from domestic abuse to political terror*. Basic Books.
* Lindelfild,G.(2004) Samopouzdana deca. London
* Maas, C., Herrenkohl, T., & Sousa, C. (2008). Review of research on child maltreatment and violence in youth. Trauma, Violence & Abuse, 9, 56-67.
* Maksimović, J., Raković, D., Jovanović, I., i Čolović, P. (2008). Povezanost vršnjačkog nasilja, osobina ličnosti i vaspitnih stavova, Primenjena psihologija, 1, 124-144.
* Maksimović,J., Raković,D., Jovanović,I., Čolović,P. (2008) Povezanost vršnjačkog nasilja, osobina ličnosti i vaspitnih stavova. Odsek za psihologiju, Filozofski fakultet, Novi Sad
* McGee, R.A., Wolfe, D.A. & Wilson, S.K. (1997), “Multiple maltreatment experiences and adolescent behavior problems: Adolescents’ perspectives”, Development and Psychopathology, vol. 9, pp. 131-149.
* Mental Disability Rights International, Hidden Suffering: Romania’s Segregation and Abuse of Infants and Children with Disabilities (Washington, D.C., Mental Disability Rights International, 2006
* Merrick, M., Litrownik, A., Everson, M., & Cox, C. (2008). Beyond sexual abuse: The impact of other maltreatment experiences on sexualized behaviors. Child Maltreatment, 13(2), 122-132.
* Milner, J. S., Robertson, K. R., & Rogers, D. L. (1990). Childhood history of abuse and adult child abuse potential. Journal of Family Violence, 5, 15–34.
* Milosavljević,M. (1998) Nasilje nad decom. Fakultet političkih nauka univerziteta, Beograd
* Ministarstvo prosvete Republike Srbije (2007). Posebni protokol za zaštitu dece i učenika od nasilja, zlostavljanja i zanemarivanja u obrazovno-vaspitnom procesu. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.
* Mitić,M. (1997) Porodica i stres. Institut za psihologiju, Beograd
* Mršević, Z. (1998) Seksualno nasilje prema deci. in: Milosavljević M. (ed.) Nasilje nad decom, Beograd: Fakultet političkih nauka, 245-276
* Nasilje u školama u svetu (1998). Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije
* Nikolić-Ristanović, V. (1984). Uticaj žrtve na pojavu kriminaliteta. Beograd: Institut za kriminološka i sociološka istraživanja
* Obretkovic, M. i Pejakovic, Lj. (2001). Protection of Children from Abuse. A handbook for Centres for social work and other services in local community. Beograd: Jugoslovenski centar za prava deteta
* Obretković,M. (1997) Porodični odnosi, starateljstvo i socijalni rad. Naučna knjiga, Beograd
* Olweus, D. (1978). Aggression in the school: bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere.
* Olweus, D. (1993) Bulling at school: What we know and what we can do. Oxford, UK, itd: Blackwell
* Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts & effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171–1190.
* Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-201.
* Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510.
* Olweus, D. (1998). Nasilje među djecom u školi: Što znamo i što možemo ućiniti. Zagreb: Školska knjiga.
* Olweus, D. (2001). Olweus’ core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook. Research Center for Health promotion (Hemil Center). Bergen, Norway
* Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership* 60(6), 12–17.
* Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. In P. K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 13-36). New York: Cambridge University Press.
* Olweus, D., & Limber, S. (1999). Bullying prevention program. In D.S. Elliot, (Ed.), *Blueprints for Violence Prevention*. Denver, CO: C&M Press.
* Olweus,D. (1998) Nasilje nad djecom u školi. Školska knjiga, Zagreb
* Olweus,D.(1989) Što znamo i što možemo učiniti. Školska knjiga, Zagreb
* Osofsky, J. (1997) Children and youth violence: An overview of the issues. in: Osofsky J. (ed.) Children in a violent society, New York, itd: Guilford Press, 3-9
* Pearl, P. S. (2002). The role of the schools in child abuse. In A. P. Giardino & E. R. Giardino (Eds.), Recognition of child abuse for the mandatory reporter (pp. 175–225). St. Louis, MO: G.W. Medical
* Pećnik, N. (2006). Međugeneracijski prijenos zlostavljanja djece. Jastrebarsko: Naklada Slap
* Piskin,M. (2002) School bulliyng definicion, types, related factors and strategies to prevent bullying problems. *South* African Journal of Education
* Plut, D. i D. Popadić (2006). Nasilje u školama – uloga nastavnika; u B. Kuzmanović i Z. Krnjaić (ur.): Empirijska istraživanja u psihologiji 2006 – Zbornik radova (str. 105-116). Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta.
* Plut, D., i Popadić, D. (2007). Reagovanje dece i odraslih na školsko nasilje. Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 2, 347-366
* Popadić, D. (2009). Nasilje u školama. Beograd: Institut za psihologiju.
* Popadić, D., i Plut, D. (2007). Nasilje u osnovnim školama u Srbiji: oblici i učestalost. Psihologija, 40, 309–328.
* Popadić,D., Plut,D., Kovač-Cerović,T. (1996) Socijalni konflikti, karakteristike i način rešavanja.
* Reiss, A., & Roth, J. A. (1993) *Understanding and Preventing Violence*. Washington, D.C., National Academy Press
* Rigby, K. (1996). Bullying in schools and what to do about it. Melbourne: ACER.
* Rigby, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children, Irish Journal of Psychology, 18, 202-220.
* Rohner, R. P., Saavedra, J. M., & Granum, E. O. (1978). Development and validation of the personality assessment questionnaire: Test manual. University of Connecticut, Center for the Study of Parental Acceptance and Rejection (<http://www.cspar.uconn.edu>)
* Salmivalli, C. & Nieminen, E. (2002). Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. In: Aggressive Behavior, [Volume 28, Issue 1,](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.v28:1/issuetoc) pages 30–44, 2002
* Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. U K. H. Rubin, W.M. Bukowski, B. Laursen (Eds.). Handbook of peer interactions, relationships, and groups (pp.322-340). New York: Guilford Press.
* Schonden, P. (2008). Sexuelle Gewalt gegen Kinder: Information und Prävention. Berlin: Lit. Verlag
* Smith,P,M.Madsen,K.C (1999).What causes the age decline in reports of being bullied at school? Toward a developmental analysis ofrisks of being bullieed. Educational Research,41
* Sommer, B. (2002). Psychische Gewalt gegen Kinder. Tectum Verlag: Marburg
* Srna, J. (2003). Nasilje. Beograd: [Žarko Albulj](http://www.delfi.rs/ka1fi6di374/delfi_knjige_zarko_albulj.html)
* Stefanović-Stanojević,T .(2004) Emocionalni razvoj ličnosti. Prosveta, Niš
* Straus, M. A. (1979). Measuring interfamily conflict and violence: The Conflict Tactics Scales. Journal of Marriage and the Family, 41, pp. 75-88.
* Straus, M., & Smith, C. (1990). Family patterns and child abuse. In M. Straus & R. Gelles (Eds.), Physical violence in American families. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
* Strenberg,K.J, Lamb,M.E., Greenbaum,C.D., Dawud,S., Cortes,R.M., Krispin,O., Lorey,F. (1993) Effect of domestic violence on childrens behavior problems and depression.Developmental psychology, 29
* Takašmanova,T. (1998) Kognitivniot razvoj i slikata za sebe vo periodot na adolescencija. Grafohartija, Skopje
* Thompson M, Kaslow N, Short L, Wyckoff S (2002). The mediating roles of perceived social support and resources in the self-efficacysuicide attempts relation among African American abused women. J. Counselling and Clin. Psych., 70: 942-949.
* Todorović,J. (2004) Vaspitni stilovi roditelja i samopoštovanje adolescenata. Prosveta, Niš
* Toh, H. (1978). Nasilnici. Beograd: Prosveta
* Trebješanin,Ž. (2004) Psihološki rečnik . Beograd
* United Nations Secretary–General’s Study on Violence against Children Regional Desk Review: Middle East and North Africa Region 2005, p. 19;
* Varnava, G. (2002). How to stop bullying in your school? London: David Fulton Publishers, Ltd.
* Vlajković , J. (1992) Životne krize i njihovo prevazilaženje. Nolit, Beograd
* WHO Report on consultation on child abuse prevention, 29-31 March 1999, Geneva, World Health Organization, 1999 (document WHO/HSC/PVI/99.1)
* Witt, S. (2008). Gewalt gegen Kinder – Vernachlässigung als eine Form der Kindeswohlgefährdung: Interventionsmöglichkeiten der Jugendhilfe unter Berücksichtigung von Finanzierung, Professionalisierung und Qualitätsmanagement (Diplomarbeit). Die Deutsche Bibliotek) (<http://www.dnb.ddb.de>)
* Wolfe, D. (1999). Child abuse: Implications for child development and psychopathology (Vol. 10, 2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
* World Report on Violence against Children (2006), United Nations Secretary-General's Study ([www.unviolencestudy.org](http://www.unviolencestudy.org))
* World Report on Violence against Children (2006), United Nations Secretary-General's Study ([www.unviolencestudy.org](http://www.unviolencestudy.org))
* Žegarac,D. (2004) Deca koja čekaju. UK Beogradska kancelarija , Beograd
* Žegarac,D.(2001) Postupak vođenja slučaja zlostavljanja i zanemarivanja djece u centrima za socijalni rad. Centar za brak i porodicu, Beograd
* Zloković,J., Bilić,V. (2006) Emocionalno i tjelesno nasilje nad djecom. Napredak, Zagreb
* Zloković,J., Miliša,Z. (2008) Odgoj i manipulacija djecom i obitelji u medijima. Doo, Marko,M.Zagreb
* Žužul, M. (1989). Agresivno ponašanje: Psihologijska analiza. Zagreb, RZ RK SSOH
* Žužul,M. (1989) Agresivno ponašanje –Psihologijska analiza. Radna zajednica republičke konferencije saveza socijalističke omladine Hrvatske, Zagreb
* Закон за општетсвена заштита на децата
* Закон за основно образование
* Закон за просветна инспекција
* Закон за семејство
* Закон за социјална заштита
* Закон за средно образование
* Извештај за насилство и здравје во Македонија и водич за превенција (2006). Уредници: Тозија, Ф., Ѓорѓев, Д. и Чичевалиева, С.Скопје: Министерство за здравство на Република Македонија
* Извештај: Проценување како реагираат институциите во ПЈР Македонија кои се надлежни за заштита на децата од насилство, УНИСЕФ, 2005
* Конвенција за правата на детето
* Кривичен законик

1. <https://cdn.who.int/media/docs/default-source/mental-health/mental-health-atlas-2020-country-profiles/mkd.pdf?sfvrsn=d3d038cd_5&download=true> [↑](#footnote-ref-1)
2. http://www.who.int/features/factfiles/mental\_health/en/. [↑](#footnote-ref-2)
3. WHO. Report on consultation on child abuse prevention, 29-31 March 1999, Geneva, World Health Organization, 1999 (document WHO/HSC/PVI/99.1) [↑](#footnote-ref-3)
4. D. Tolfree, Roofs & Roots: The care of separated children in the developing world (London, Save the Children UK, 1995), Во: International Save the Children Alliance, A Last Resort: The Growing Concern about Children in Residential Care (London, Save the Children UK,2003) [↑](#footnote-ref-4)
5. United Nations Secretary–General’s Study on Violence against Children Regional Desk Review: Middle East and North Africa

   Region 2005, p. 19;

   Mental Disability Rights International, Hidden Suffering: Romania’s Segregation and Abuse of Infants and Children with Disabilities (Washington, D.C., Mental Disability Rights International, 2006 [↑](#footnote-ref-5)
6. Треба да се напомене дека овие карактеристики првенствено се однесуваат на момчињата бидејќи насилството кај девојчињата многу помалку се истражувало, па затоа и помалку се знае за типични облежја кои постојат помеѓу нив [↑](#footnote-ref-6)
7. Универзитетска клиника за психијатрија (2023). Менталното здравје на адолесцентите и нивните старатели за време на пандемијата со КОВИД-19 во Северна Македонија. Скопје: Канцеларија на УНИЦЕФ во Северна Македонија. (https://www.unicef.org/northmacedonia/reports/mental-health-adolescents-and-their-caregivers-during-covid-19-pandemic-north-macedonia). [↑](#footnote-ref-7)
8. Bajraktarov S, Kunovski I, Raleva M, Bolinski F, Isjanovska R, Kalpak G et al. (2023). Depression and anxiety in adolescents and their caregivers: a cross-sectional study from North Macedonia. Pril (Makedon Akad Nauk Umet Odd Med Nauki). 44(1):47–56 [↑](#footnote-ref-8)
9. Достапно на: https://hbscmacedonia.wordpress.com/about/hbsc-in-macedonia/ [↑](#footnote-ref-9)
10. Достапно на: https://dic.edu.mk/wp-content/uploads/2017/03/PISA-2018-izvestaj.pdf [↑](#footnote-ref-10)