



ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - СКОПЈЕ

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје
Филозофски факултет
Последипломски студии –малолетничка деликвенција

МАГИСТЕРСКИ ТРУД

ТЕМА:

***”МЕЃУВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО КАЈ СРЕДНОШКОЛЦИТЕ НА
ТЕРИТОРИЈА НА ГРАД СКОПЈЕ”***

Ментор:

Проф д-р Татјана Стојаноска Иванова

Кандидат:

Стефан Стојановски

Скопје, Ноември 2020 година

СОДРЖИНА:

Вовед	5
1. Меѓуврсничко насилство – суштински аспекти	7
1.1. Преглед на меѓуврсничко насилство во училиштата	9
1.2. Поим за меѓуврсничко насилство	11
1.3. Облици на меѓуврсничко насилство	12
1.4. Фактори на ризик за појава на меѓуврсничко насилство	16
1.5. Карактерни обележја на учениците вклучени во меѓуврсничкото насилство	18
1.5.1. Жртва	19
1.5.2. Жртви – насилници	21
1.5.3. Насилници	21
1.5.4. Набљудувачи – пасивни ученици	22
1.6. Последици од меѓуврсничко насилство	23
2. Улогата на училишната клима во појавата и сузбивањето на меѓуврсничкото насилство	26
2.1. Поимно определување на училишна клима	26
2.2. Историска перспектива на проблематиката	29
2.3. Училишна клима – литературен преглед	32
2.4. Улогата на училишната клима во превенција на меѓуврсничкото насилство	35
2.5. Улогата на наставникот во создавањето на позитивна училишна клима	40

2.6. Уделот на наставниот процес во меѓуврсничкото насилство – практични импликации	43
3. Квалитетот на меѓуврсничките односи и меѓуврсничкото насилство	48
3.1. Квалитет на другарство	48
3.2. Превентивни програми за спречување на меѓуврсничко насилство – поттикнување на квалитетни меѓуврснички односи и односи со опкружувањето ..	52
3.2.1. Програма за сигурно и стимулирачко опкружување во училиштата – УНИЦЕФ	53
3.2.2. CAP (Child Assault Prevention) програма	55
3.2.3. Афирмација на позитивните вредности против насилството	58
3.2.4. Училишна превентивна програма	59
4. Меѓуврсничко насилство кај средношколците на територија на Град Скопје	62
4.1. Образложение на општествената и научната оправданост на темата	62
4.1.1. Оперализација на поими	65
4.2. Предмет, цели и хипотези на истражувањето	66
4.2.1. Хипотези во истражувањето	68
4.2.2. Варијабли во истражувањето	68
4.3. Методи на истражувањето	69
4.3.1. Метод на анализа и синтеза	69
4.3.1.1. Анализа на содржината на материјалите	69
4.3.1.2. Синтеза	70
5. Приказ на резултатите од истражувањето	73
5.1. Квалитет на другарството	74

5.2. Наоди од тестирани хипотези -----	78
6. Дискусија -----	83
7. Заклучок -----	87
Користена литература -----	94

АПСТРАКТ

Многу интернационални истражувања ја нотираат честата застапеноста на насилството помеѓу младите и укажуваат на проблемите кои произлегуваат од него. Насилното однесување е несакано, агресивно однесување кое сè почесто се манифестира и кај децата на училишна возраст. И двете страни, децата кои се малтретирани и оние кои малтретираат други, може да имаат сериозни, трајни проблеми. Насилството не само што може да остави трајни последици кај жртвите и насилниците, уште повеќе претставува системски општествен проблем. Истиот потребно е да се третира системски врз основа на наоди и анализи кои го обработуваат овој проблем. Насилството може да влијае на физичкото и емоционалното здравје, како краткорочно, така и подоцна во животот. Исто така, може да предизвика долготрајна штета на самодовербата. Искоренувањето на врсничкото насилство од училиштата е долг процес кој бара голема посветеност од страна на наставниците, психолозите и родителите. Многу е важно да се подигне свеста за сериозноста и честотата на оваа појава. Голем број на емпириски истражувања, посочуваат на поврзаност помеѓу училишната клима и врсничкото насилство. Притоа, може да се увиди негативна поврзаност на врсничкото насилство со показателите на позитивна училишна клима: поставени правила на однесување; наставниците го мотивираат и следат напредокот; примена на дисциплински мерки; квалитетна настава со примена на современи облици и методи на работа; наградување на постигнувања; позитивна оделенска клима; добра соработка со родителите.

Во училиштата во кои владее позитивна училишна клима се забележува: помала стапка на дисциплински проблеми, проблеми во однесувањето на учениците, деликвентно однесување, виктимизација на учениците и наставниците и друго.

Клучни зборови: булинг, агресивно однесување, училишна клима, другарство

ВОВЕД

Истражувањето на проблемот на меѓуврсничко насилство има големо теоретско и практично значење, бидејќи доколку постојано се зборува за постоење на насилство, може да се предупреди од настанување на оваа појава. а со самото тоа и да се избегнат поголеми последици, опасни по развојот на детето. Во едно општество кое што се грижи за развој на младите, оваа појава е особено зачестена и проширена. Зголемувањето на нивото на меѓуврсничко насилство е видливо и во училиштата, особено помеѓу учениците во средно образование.

Честопати се поставува прашањето во врска со појавата на меѓуврсничко насилство во средните училишта, што придонесува за тоа децата да се расправаат, навредуваат и да бидат физички насилни едни кон други. Еден од аспектите е фактот што насилството е постојано присутно во медиумите, во рамките на различни содржини кои се нудат на младите, при што кај младите се развива некој вид на неосетливост на насилство, до одредена мера која што влијае истото да постане дел од нивниот живот и секојдневие. Младите гледаат насилство во домот, училиштето, телевизија, увидуваат дека преку насилство многу побрзо можат да стигнат до посакуваната цел, да излезат од конфликт како победник и на тој начин да го добијат она што го посакуваат.

Во овој контекст, особено е важно физичкото и психичко насилно однесување кое што е насочено на децата од страна на врсниците што е претставено со цел повредување.

При проучување на меѓуврсничкото насилство, неопходно е да се земе во предвид општествениот контекст. проблемот на врсничко насилство во средните училишта е проблем на целото општество, како на институциите, така и на семејствата и другите општествени групи, кои што можат да дадат значителен придонес во борбата против насилство. На насилството помеѓу учениците во училиштата мора да се посвети особено внимание и третман. Неопходно е да се

делува на сеопфатна изградба на свесност во однос на забрана на било кој вид на насилство и друго понижувачко однесување кон децата, а во рамките на образовно-воспитните институции да се постави како приоритет превенција превенција на врсничко насилство, да се едуцира училишниот кадар, учениците и родителите, како и да се тежнее кон изградба на безбедно опкружување, но и поголема примена на постоечките програми во пракса и ресоцијализација на децата – причинители на насилство во заедницата.

Голем број на емпириски истражувања, посочуваат на поврзаност помеѓу училишната клима и меѓу врсничкото насилство. Притоа, може да се увиди негативна поврзаност на врсничкото насилство со показателите на позитивна училишна клима: поставени правила на однесување; наставниците го мотивираат и пратат напредокот; примена на дисциплински мерки; квалитетна настава со примена на современи облици и методи на работа; наградување на постигнувања; позитивна оделенска клима; добра соработка со родителите.

Во училиштата во кои владее позитивна училишна клима се забележува: помала стапка на дисциплински проблеми, проблеми во однесувањето на учениците, деликвентно однесување, виктимизација на учениците и наставниците и друго.

Покрај идентификација на училишната клима како фактор кој е поврзан со меѓуврсничкото насилство, се истакнува дека училишната клима може да влијае на неефективност на програмите за превенција од насилство, бидејќи влијанието на училишната клима се смета заклучен фактор на ефикасност на програмата за превенција.

Во насока на наведеното, креирањето на позитивна училишна клима е најнепосредно поврзано со превенција на меѓуврсничко насилство, односно превенцијата се темели токму на позитивната училишна клима. Притоа, постои нужна потреба за воведување на континуирани и доследни активности кои ќе помогнат во унапредување на училишната клима и ќе придонесат за унапредување на воспитно-образовниот процес и неговите посредни и непосредни ефекти.

Учениците имаат важна улога во остварувањето на училишната клима која што не поддржува насилство, со оглед на тоа што токму тие се присутни кога тоа се случува и се свесни за неговата зачестеност. Се увидува дека преку вклучување на учениците во програмите за превенција на насилство, се придонесува за позитивни резултати на неговата примена. Особено е важно, учениците да постанат свесни за сопствената улога во ситуации на насилство и да развиваат соодветни социјални вештини кои што ќе им овозможат, соодветно да реагираат. Генерално, квалитетот на другарство кое поединецот го поседува, делува како заштитен фактор од виктимизација. Социјалната поддршка игра заштитана улога помеѓу учениците. Младите кои што имаат пријатели, а посебно пријатели коишто се силни и популарни, ги обесхрабруваат насилниците да се приближат до нив.

1. МЕЃУВРСНИЧКО НАСИЛСТВО – СУШТИНСКИ АСПЕКТИ

Сведоци сме на секојдневно насилство во разни области во општествени рамки. Насилството е проблем пред кој не смее да се затворат очи. За време на детството, речиси секој човек искусува одреден вид на насилство – во улога на вршител на насилство или пак на местото на оној кој трпи или е едноставно сведок на насилство над некои други. Насилството претставува секој облик на однесување кој има за цел намерно повредување или нанесување на болка, било психичка или физичка.

Меѓуврсничкото насилство, се смета за голем општествен проблем кој мора да биде решен. Насилството е особено честа појава, која пак не смее да се игнорира. Насилството помеѓу младите претставува проблем кој во денешно време придобива големо внимание од страна на различна фела, односно научници, практичари, владини институции, невладини организации, разни општествени, стручни и хуманитарни организации, родители и севкупната јавност во земјите ширум светот (Gašić Pavišić, S. 2004). Училиштето треба да биде место на безбедност, но и се повеќе во рамки на училишниот двор се случуваат активности

кои говорат за тоа дека постои одредена отстапка од ова тврдење во реалноста. Училишното насилство почнува од најрана возраст, што би требало да биде загрижувачки факт со кој општеството треба особено да се занимава. Насилството присутно во училиштата е сериозен проблем, кој не смее да се одложува како и да се игнорира. Последните години бележат се поголем пораст на нивоата на насилство во училиштата. Она што го покажуваат истражувањата е дека најдоминантен облик на вршење на насилство е вербалното насилство каде што спаѓаат навреди, исмејување, сплеткарење, разни вербални и невербални закани, додека пак се помалку е присутен физичкиот облик на насилство.

Меѓуврсничкото насилство кај децата доведува до негативни последици, како физички така и психички, кои пак можат да бидат побројни и кои можат да трајат особено долго. За да тенденцијата за пораст на меѓуврсничкото насилство се намали, додека пак овој феномен да се сузбие, потребно е да се ангажира целокупното општество, да се вклучат учениците, наставниците, стручните соработници родители и медиуми. Проблемот на насилство врз учениците е мултидимензионален, така што индивидуална работа со насилните ученици или пак со жртвите, не е успешна мерка.

Постојат разни програми за превенција од насилство во училиштата. Истражувањата покажуваат дека внимателно применетите програми на превенција, можат во голема мера да го намалат насилството помеѓу учениците во училиштата. Успешните програми можат да го намалат насилното однесување кај учениците, вандализмот, тепањето, кражбата, изостанувањето од училиште, а истовремено, можат да развијат и поттикнат позитивно однесување кај ученикот, да создадат добри односи помеѓу учениците во училиштата и добра училишна клима, да развијат позитивни ставови кај учениците кон училишната работа и да го подобрат својот успех, ред и дисциплина во класот. Притоа, поголем успех се постигнува доколку со мерките за превенција се започне во пониски класеви уште во основно училиште.

1.1. Преглед на меѓуврсничко насилство во училиштата

Училишното насилство се појавува паралелно со појава на училиштата. Во шеесетите години на XX век почнува отворено да се зборува за училишното насилство како општествен проблем, такашто почнува систематски да се собираат емпириско податоци за разни видови на училишно насилство. Во истражувањата на училишното насилство во приоритет се скандинавските земји во кои таквите истражувања се вршени уште во раните седумдесети години, но особено брзо се развиваат и го окупираат вниманието на експертите во почетокот на осумдесетите години. Прв европски семинар во врска со злоставување во училиштата е во август 1987. година во Норвешка, кога се покажало дека помеѓу учениците не постоела јасна свест за присутност на овој проблем. Овој семинар постигнал придвижување на големи превентивни програми и компаративни истражувања во многу европски земји, пред се во Велика Британија, Ирска и Финска. (Dedaj, M. 2013).

Во Финска, истражувањата за насилно однесување во училиштата започнало уште во раните осумдесетите години. Група на истражувачи се посветила на споредување на директно и индиректно агресивно однесување помеѓу учениците, особено помеѓу момчиња и девојчина. Во Финска, при националното испитување на примерок од 57.000 средношколци, утврдено било дека 14,5% од момчињата и 4% од девојчињата, на возраст од 14 години, изјавиле дека биле злоставувани барем еднаш неделно. Притоа, утврдено е дека со возраста тој број опаѓал, додека пак на возраст од 16 и 17 години постои констатација дека само 1% од момчињата и ниту едно девојче биле трпители на меѓуврсничко насилство.

Во Англија, во средината на осумдесетите години, била анализирана реалната состојба, притоа заклучено е дека во меѓуврсничко насилство бил вклучен секој четврти ученик: 7% од учениците биле жртви на насилство во училиште, 10% биле насилници додека пак 6% од испитаниците биле насилници/жртви. Овие податоци се оценети како загрижувачки, на основа на што британското министерство за образование во 1991. година покренало двегодишна кампања за намалување на насилството во Шефилд. Испитани биле околу 7000 ученици на

возраст од 7 до 18 години од 24 училишта – 2600 од основно училиште и 4100 средношколци. Резултатите посочиле на висок степен на насилство: 27% од испитаниците во основно училиште биле предмет на меѓуврсничко насилство понекогаш или често, а 12% од испитаниците признале дека понекогаш или често биле насилни. Помеѓу средношколците, насилството биле раширено за двојно помалку: 10% биле предмет на насилство понекогаш или често, додека пак 6% од испитаниците биле насилни. Заклучено е дека отприлика секој петти ученик во Англија бил изложен на злоставување, а секој десетти бил насилен кон останатите. (Popadić, D. Plut, D. 2007).

Во САД, шеесетите години доаѓа до зголемување на насилното однесување на децата во училиштата и надвор од нив, а изразот “училишно насилство“ постанува вообичаен израз кој предупредува на зголемено насилство во училиштата. Помеѓу 1970 и 1973 година показателите за насилство вртоглаво растат: зголемен број на убиства во училиштата за 20%, број на напади од ученици кон наставници за 77%, зголемен број на силување и обиди за силување за 40%.

Според првото големо истражување на меѓуврсничкото насилство, на национален примерок, спроведено во 1998 година на 15.686 ученици од 6-то до 10-то одделение, 30% од учениците биле вклучени во насилство: 13% како насилници, 11% како жртви, а 6% како жртви-насилници.

1.2. Поим за меѓуврсничко насилство

Меѓуврсничкото насилство може да се дефинира како непожелно однесување кое подразбира употреба на негативни акции. Честопати се нарекува и булинг.

Булинг претставува таков облик на агресивно однесување при кое жртвата повеќе пати е изложувана и кадешто постои несразмерна моќ – причинителот е посилен поединец или група.

Насилството е свесна, посакувана и намерна непријателска активност чија цел е да повреди, да предизвика страв и преку закана или понатамошна агресија да создаде заплашеност.

Иако насилството може да изгледа како хаотичен процес, тоа секогаш во себе содржи четири основни елементи:

- Несразмерна моќ – насилникот може да биде постар, посилен, попопуларен, побогат, како и самиот број на деца кои здружено причинуваат насилство, може да предизвикаат несразмерност од овој домен. Од ова произлегува дека меѓуврсничкото насилство не вклучува конфликт помеѓу две деца со подеднаков степен на моќ;
- Намера за повредување – насилникот сака да нанесе емоционална или физичка болка, неговите постапки се болни а самиот насилник ужива во патењето на другите. Насилството подразбира желба за повреда на други личности;
- Закана со понатамошна агресија – и насилникот и жртвата знаат дека насилното однесување повторно ќе се повтори. При меѓуврсничко насилство не станува збор за еднократно случување;
- Преплашеност – се јавува како резултат на системско насилство кое се користи за да се заплашат другите и да се одржи доминација. Стравот кој се јавува кај децата кои се мета на насилство не е само средство за постигнување на цел; сам по себе е цел. Откако ќе се создадат услови за преплашеност, насилникот може да се однесува слободно, без страв од вина или одмазда. Жртвата постанува толку беспомошна, пришто е многу малку реално дека ќе возврати или дека некому ќе пренесе за насилството.

За да на вистински начин се согледа значењето на поимот насилство, неопходно е постоење на свест за големото влијание кое го има во општествени

односи. Многу автори се насочени кон површинско толкување на насилството кое е поимано како сила на посилниот кон послабиот. Спротивно на тоа, постојат и мислења во врска со насилство кои не е лесно да се препознаат.

Анализирајќи ја постоечката литература, се издвојуваат неколку дефиниции на поимот насилство, за да се стекне подобар увид во значењето на истражувањето на оваа тематика. Според тоа, насилството не е проста употреба на сила, туку станува збор за облик на човечка дејност во која директно или индиректно се користи сила.

1.3. Облици на меѓуврсничко насилство

Поединечни автори сметаат дека насилството се појавува кога моќта е во опасност, односно во услови кога постои недостаток на моќ. Честата класификација на меѓуврсничкото насилство во теоријата и праксата е според интензитетот на истото. Поделбата се врши на основа на познавање на контекстот на случување или изјава за конкретна ситуација, дадена од страна на повреденото дете. Според тоа, не е возможно да се даде долгорочно првенство на обликот на насилство, пред се бидејќи постојат случаи кога, на пример, физичкото насилство се смета за посериозно од психичката повреда. (Trifunović, V. 2007).

Насилството се доведува во врска со дисбалансот на моќта и силата, имајќи предвид дека насилникот скоро никогаш нема да го нападне оној кој по негова проценка е посилен од него. Станува збор за перцепција на моќ којашто често е поважна отколу односот на реалната моќ.

Од сето наведено може да се заклучи дека употребата на поимот насилство опфаќа поширок контекст, кој вклучува и негови бројни облици.

Во литературата се разликуваат два основни облици на меѓуврсничко насилство, физичко и вербално, а се повеќе се вклучува и релациско или емоционално (понекогаш го нарекуваат и психичко), како и сексуално, економско и електронско насилство помеѓу врсниците:

- 1) Физичко насилство – доведува до реално или потенцијално телесно повредување. Типичен пример за физичко насилство е удирање, односно се користи физичка сила за нанесување на физичка болка или повреда. Примери за физичко насилство: удирање, шутирање, туркање, шамарање, давење, гаѓање со предмет, напад со оружје, скратување на конзумација на храна, грабнување и уништување на работи и сл.
- 2) Вербално насилство – насилство сторено со зборови. Прототип на вербално насилство е навредување. Може да се појасни дека овој вид на насилство е всушност порака упатена за нанесување на психичка болка а со тоа се загрозува нечија самопочит. Исто така, порекнувањето на нечији аргументи, изразување на несогласување, соопштување на лоши вести, се особено непријатни, но тоа не е дефиниција за агресија. Наставникот не мора на ученикот да му каже “Магарче!” за да го повреди. Може да го повреди со викање, давање на двосмилени коментари и слично. Исто така, ученикот знае дека не мора да упати погрдни зборови кон наставникот за да го повреди, туку тоа може да го стори и преку одредено омаловажување, суптилно и со непрецизирани знаци. Заканата со физичко насилство се вбројува во вербално насилство, бидејќи е изречена вербално. Исто така, овде станува збор за закани кои се чест облик на агресија и особено проблематичен облик. Агресивни закани би биле само оние кои се разбираат како постапки кои не се во согласност со личните социјални и морални норми. Како примери за вербално насилство се издвојуваат следните: нарекување со погрдни имиња, навредување, подбивање, дофрлање невкусни зборови и реченици, исмејување и слично. Долгорочното вербално насилство помеѓу врниците може да има поголеми последици за жртвата отколку што тоа понекогаш е случај со физичкото меѓуврсничко насилство.
- 3) Емоционално-психолошко насилство – се однесува на она однесување кое доведува до моментално и трајно загрозување на психичкото и емоционално здравје и достоинство на детето/ученикот. Се однесува и на ситуации во кои се пропушта обезбедување на пристојна средина за здрав емоционален и социјален развој во согласност со потенцијалите на детето. Кај

емоционалното насилство помеѓу врсниците, причинителот на насилство или повеќемината, настојуваат да ги уверат дека своите врсници да ја исклучат жртвата, со намера да се прекинат нејзините социјални односи. Емоционалното насилство опфаќа постапки со кои се врши омаловажување, етикетирање, игнорирање, вреѓање, уценување, нарекување со погрдни имиња, оговарање, неприфаќање, манипулирање, засташување, како и други облици на непријателско однесување.

- 4) Сексуално насилство – под овој вид на насилство се смета за загрозување на сексуалниот идентитет на жртвата, како и омаловажување или приморување на некој вид на сексуална комуникација. Сексуалното насилство може да се оствари на различни начини (вербално, физички, со гестови, електронски средства..), и може да се смета за помалку или повеќе сериозно, пришто зборовите можат да се движат од сексуално вознемирување од поблаг облик, кон сексуално злоставување од потешок облик на насилство. Станува збор за: сексуално вознемирување (ласкаво коментирање, етикетирање, ширење на приказни, допирање, упатување на порака, фотографирање, телефонски разговори и слично); наведување или приморување на детето/ученикот на учество во сексуални активности, било да станува збор за контактни (сексуален однос, сексуално допирање) или неконтактни активности (поглед, егзибиционизам и слично); користење на децата/учениците за проституција, порнографија и други облици на сексуална експлоатација.
- 5) Електронско насилство – во последните години, се јавува како посебен облик на насилство, особено во домен на “електронско силеџство (енгл: cyberbullying), кое се дефинира како праѓање или објавување на повредувачки или сурови текстови или слики, преку користење на социјалните мрежи или некои други дигитални комуникациски средства. Постојат мноштво на примери во врска со јавна снимка од некое насилно меѓуврсничко однесување која се проследува на социјалните медиуми и слично, но исто така постојат дополнителни облици на овој вид на меѓуврсничко насилство: испраѓање на слики од ученици забележани во несоодветни ситуации; слики

од згоени студенти, потоа организирање на анкети на најнеубав лик во училиштето и слично. Како дополнителна поделба на видови од оваа група на насилство, се издвојуваат: електронски пораки кои содржат вулгарна содржина; праѓање на заканувачки пораки; оцрнување и обвинување на друг со изјава на лаги со цел да се уништи нечија репутација и углед и слично; индискреција – откривање на нечији тајни, податоци и слики кои не се наменети за јавноста; намерно исфрлање на личности од некоја он-лајн група, форум, група за дискусија. Електронското насилство постанува се поприсутно затоа што електронските медиуми постануваат се поприсутно средство за комуникација помеѓу средношколците.

- 6) Економско и културно насилство –економското насилство вклучува кражба и изнудување на пари или ствари, додека пак културното насилство подразбира навредување на национална, религиска и расна основа.

1.4. Фактори на ризик за појава на меѓуврсничко насилство

На меѓуврсничкото насилство, особено во училиштата, влијаат многубројни фактори, вклучувајќи и нееднакво разбирање на насилството во различни култури, различни општествени и економски ситуации, ситуации во семејството, родови и полови разлики, како и опкружувањето надвор од училиштата. На пример, во различни општества, исти ситуации можат но и не мора да се сметаат за акт на насилство, наспроти специфичностите во локалната култура.

Насилници, почестосе момчиња отколку девојчиња, со тоа што е неопходно да се нагласи дека насилството на девојчиња е тешко да се открие, бидејќи девојчињата кои се насилни најчесто користат помалку воочливи средства за

злоставување, како што се озборувања, клеветења, но и манипулирање со пријателските односи во класот каде што учат преземање на најдобрите пријателки на друго девојче, и слично.

Во некои студии се открива дека во одредени групи на деца се поподложни на насилство – како што се деца со инвалидитет, деца кои се дел од маргинализирани групи, деца кои се во судир со законот, деца избеглици или раселени лица.

Еден од најважните фактори од овој домен е стабилно семејство во кое растат и се одгледуваат деца, така што семејството претставува заштита и одбрамбен механизам, без оглед во која ситуација би се нашло детето. Според Светска здравствена организација се утврдени неколку фактори кои го подобруваат степенот на издржливост кај децата кои претрпеле некој вид на насилство. Тие фактори се безбедна прврсаност кон некој возрасен член на семејството, потполн и полн со поддршка однос со родителот на начин на кој се поддржува детето, како и со врсниците кои важат за примерни деца.

Едно од истражувањата посочило дека некои од причините за насилничко однесување на учениците во училиштата, покрај оние кои се однесуваат на содржината и методите на работа во училиштата, се воочливи во одреден степен на занемарување на воспитната функција на училиштето како институција во општествени рамки, со фокус на делот за наставнички кадар само на одредена област на образование, недоволно познавање на вештините на комуницирање од страна на наставникот, како и оскудно користење на можни постапки за дисциплинирање на учениците и често пати несоодветни санкционирања поради неприфатливо однесување – што особено често се гледа во вид на намалување на оценката од својот предмет, и на крај помал степен на самокритичност т.е. избегнување на преземање на одговорности на себе за лошата ситуација – што е карактеристично и за учениците и за наставниците во образовно-воспитниот систем.

Училиштето претставува особено важен протективен фактор за спречување на меѓуврсничко насилство. Имено, училишната средина претставува важно подрачје на социјализација во кое се воспоставува цврста психосоцијална врска, особено важна за превенција од проблеми во однесувањето како и од меѓуврсничко насилство. Слабата врска со училиштето, изразена преку поврзување на ученикот со училиштето, наставниците како и со целите кои се промовираат во самото училишно опкружување, го доведува во врска исполнувањето на насилството помеѓу учениците. Имено, децата и адолесцентите кои се слабо поврзани со училиштето, во повисок степен исполнуваат деликвентни однесувања, учествуваат во меѓуврсничко насилство, користат психоактивни супстанции и го прекинуваат школувањето. (Недимовиќ, Т., Биро, М. 2011).

Во услови кога меѓуврсничкото насилство ќе завладее во училиштата, учениците почнуваат да носат оружје, а насилството и инцидентите се зголемуваат. Одредени ученици тоа го прават поради закана од други ученици или едноставно поради тоа што во опкружувањето во кое живеат, оружјето се смета за прифатливо средство за решавање на конфликтни ситуации и проблеми.

Медиумите се наоѓаат на трето место како извор кој влијае на формирање на ставовите кај децата, веднаш после семејството и општественото опкружување. При разгледување на влијанието на медиумите врз меѓуврсничкото насилство, се разликуваат „стари“ и „нови“ медиуми, така што во „стари“ медиуми спаѓаат книги, весници, магазини, филмови, радио, аудио и видео записи кои се блиски на предходните генерации, додека пак „новите“ медиуми се нарекуваат кабловски тв канали, видео игри, електронски печат и дигитални видеа.

Децата, најголем дел од своето време го поминуваат пред телевизија и преку користење на компјутер, односно интернет, често конзумирајќи содржини кои во најголем дел не се прилагодени на нивната возраст, а помеѓу останатото и затоа што се исполнети со многубројни сцени од насилства. Според тоа, може да се констатира дека влијанието на медиумите на децата најчесто произведува негативни ефекти.

На сето тоа посочуваат фактите дека децата губат осет да прават разлика помеѓу реалното и виртуелното, што резултира со тоа многу често да “копираат“ сцени од различни видови на насилство, дистрибуирано преку мобилни телефони, видео клипови, се со цел да излезат од анонимност. Сето тоа доаѓа до особено поразувачки резултати кои говорат за фактот дека една третина на младите се плаши од некој во училиште, односно 65% од децата во училиштата, еднаш во три месеци доживува некаков облик на насилство.

1.5. Карактерни обележја на учениците вклучени во меѓуврсничкото насилство

Истражувањата кои се занимаваат со меѓуврсничкото насилство по правило се насочени кон препознавање на агресивни ученици/деца и утврдување на нивните карактерни обележја/карактеристики. За да се означи некое дете за агресивно или насилно, значи да му се препише наклонетост, во одредени ситуации да реагира агресивно. Притоа, станува збор за интеракција на минимум два учесници: насилник и жртва. Станува збор за односи во чии рамки едното дете се обидува да го повреди другото дете (својот училишен врсник). (Sandoval, J. 2013).

1.5.1. Жртва

Вообичаени карактерни особини на жртвата во меѓуврсничко насилство се во насока на препознавање на ученици кои што најчесто се мета на други ученици, но кои самите не возвраќаат на навредата/насилството и се повлекуваат и трпат. Тие покажуваат, во одредена мера, неочекувана, заедничка карактеристика. По правило, тоа се ученици кои се физички послаби, преосетливи, анксиозни, чувствуваат страв и се повлечени. Тие се несигурни, неасертивни, а на напад реагираат со плач и повлекување. Низа на истражувања во различни средини

докажуваат дека изложеноста на насилство е поврзана со поголема анксиозност, депресивност, ниска самодоверба и лоша слика за себе си, а таквиот опис важи и за двата родови пола. Неретко е познато дека жртвата има одреден недостаток, како што е физичко оштетување, пелтечење, гојазност и слично. Од особена важност е да се препознае дека некој ученик е изложен на насилство, бидејќи не треба да се очекува дека ученикот ќе биде спремен за тие проблеми да ги подели со другите. Постои цела низа на знаци кои се содржат во однесувањето на детето, кои би требало на родителите и на наставниците да им бидат предупредување дека детето е можеби изложено на меѓуврсничко насилство. Станува збор за следните знаци:

- Детето неволјно оди на училиште, измислува разни оправдувања и бега од училиште;
- Уплашено е додека доаѓа или проаѓа од училиште;
- Честопати го менува патот од куќа до училиште;
- Брзо попушта со училишниот успех;
- Делува отсутно, деконцентрирано;
- Се враќа од училиште со оштетени работи или искинатата облека;
- Губи апетит;
- Има главоболка, болки во стомакот;
- Почнува да пелтечи;
- Се повлекува во себе;
- Се јавува ноќно мокрење;
- Честопати плаче пред спиење;
- Има модрици и гребатини за чие потекло дава необично објаснување;
- Бара и краде пари;
- Одбива да одговори за тоа зошто е постојано нерасположено.

Секој од овие знаци/карактеристики кај жртвата може да има различна причина за појава, но тоа може да биде и знак за изложеност на насилство, а колку

повеќе од овие знаци се присутни, возрасните би требало сериозно да ја разгледаат можноста за тоа дека детето е изложено на меѓуврсничко насилство.

Помладите ученици, од пониско класеви, имаат поголема шанса да бидат жртви на меѓуврсничко насилство, бидејќи немаат развиени социјални вештини ниту пак вештини на самозаштита. Меѓуврсничкото насилство кое се појавува помеѓу помладите ученици е најчесто краткотрајно и голем број на ученици доживуваат некој вид на насилство кој најчесто е во поблага форма, додека пак насилството помеѓу врсниците кое се појавува кај постарите деца е подолготрајно и насочено најчесто на исти деца. Важно е да се посочи дека и момчињата и девојчињата се подеднакво жртва на насилство. Честопати се смета дека жртвата на насилство доаѓа од семејства кои се презаштитнички поставени, контролирачки семејства, додека пак од друга страна, постојат и родители на жртвата кои се премногу вклучени во активностите на своите деца, за да ја надоместат социјалната вештина која му недостига на детето. Истражувањата покажуваат дека децата кои се жртви на насилство во семејството, често се жртви и помеѓу врсниците. (Ибид, стр. 440

1.5.2. Жртви - насилници

На основа на опис на учениците кои се добиени од наставниците во средните училишта, се увидува дека не сите жртви се субмисивни. Односно, помал број на жртви, се немирни, иритирачки насочени кон околината, лесно се провоцираат и пламнуваат, а исто така се карактеризираат со комбинација на анксиозност и агресивност. Тие со своето однесување често пати ги провоцираат врсниците, а понекогаш и целиот клас е вклучен во нивното злоставување, но и самите возрасни во одредени случаи можат да прикажат отоврена ненаклонетост кон ним. Според

Олвеус, станува збор а провокативни жртви. Овие ученици се истовремено и жртви и насилници. Оваа група е релативно мала и нивниот процент варира. Сепак, и покрај малиот процент на ученици кои се сместуваат во оваа категорија, занимавањето за овие ученици е особено тешко. Поаѓајќи од тоа дека жртвите/насилници се примарно насилници а секундарно жртви, истражувачите се склони кон тоа, разликата помеѓу насилник и жртва/насилник да ја видат во степенот на агресија кон која ученикот е насочен. Насилниците би биле насочени кон проактивна, а насилниците/жртви кон реактивна агресија. Жртвите/насилници се опишуваат како импулсивни деца со проблем во самоконтролата, којашто по своето однесување одговара на деца со пореметено внимание и хиперактивност. (Olweus, D. 1998).

1.5.3. Насилници

Поставувањето на профил на типичен насилник во училиште е особено тешка задача. Постојат одредени стереотипи во врска со оваа категорија, односно: дали ова дете би било првично од машки пол, физички посилно од своите врсници, дали создава неволји, дали станува збор за дете кое што е научено со насилство да ги решава своите проблеми, како и дали станува збор за несоцијализирано дете, и слично. Дете коешто е маргинализирано, претставува страв со останатите деца. Насилните деца помеѓу своите врсници се издвојуваат по карактеристичниот однос кон жртвата како и однос кон насилството. Таквите деца генерално покажуваат помала емпатичност, помалку размислуваат во врска со чувствата на жртвата, како и самите наоѓаат задоволство за своите агресивни постапки. Честопати се настојува преку теоретски елементи од овој домен да се помогне на наставниците и родителите да прогнозираат за кое дете постои зголемен ризик дека насилно ќе се однесува. Знаците коишто предупредуваат се следните: (Farrington, D. P. 1993).

- Повлекување од друштвото;
- Изразено чувство на осаменост и изолираност;

- Чувство на отфрленост;
- Чувство на мета на напад и малтретирање;
- Незаинтересираност за училиште и училишен успех;
- Изразување на насилство во пишаните задачи и цртежи
- Неконтролиран бес
- Импулсивно удирање, навредување и насилство;
- Одредени дисциплински проблеми;
- Користење дрога и алкохол;
- Здружување во банда.

1.5.4. Набљудувачи – пасивни ученици

Насилството помеѓу врсниците е групен процес, кој ретко вклучува само две личности. На некој начин, и останатите врсници во училиштата, исто така се вклучени во чинот на насилство. Да се учествува во насилство може да биде активно, пришто децата се приклучуваат во злоставувањето и го поддржуваат, или пак со пасивно одбивање се обезбедува помош и одбрана на жртвата што е исто така знак на поддржување. Иако сите знаат дека насилството помеѓу врсниците е нешто лошо, набљудувачите ретко реагираат и делуваат во одбрана на жртвата. Некои ученици се плашат дека на тој начин само ќе го зголемат бесот на извршителот на насилство, такашто самите тие ќе постанат следна жртва. Исто така, може да се случи и дифузија на одговорност и учениците да сметаат дека одговорност на родителите и учителите е да го прекинат тоа злоставување, а не лично нивна. Може да се рече дека учениците пасивни набљудувачи имаат значајна улога во создавањето на услови за насилство помеѓу врсниците, бидејќи тие го засилуваат или го продолжуваат таквото однесување. (Hawker, D. S. Boulton, M. J. 2000)

1.6. Последици од меѓуврсничкото насилство

Меѓуврсничкото насилство станува се поголем проблем на денешницата. Сведоци сме за секојдневните вести и наслови во медиумите каде што се посочуваат факти според кои во училиштата се случуваат разни видови на насилство, почнувајќи од навреди, исмејувања, вознемирувања по пат на интернет, тепање, дури и многу посериозни ситуации во вид на силување и убиства. Детето кое е жртва на меѓуврсничко насилство, може да има трајни последици по своето ментално здравје и во односите со луѓето.

Училиштето мора да биде безбедно место за сите деца, без оглед на нивните особини, особено на оние особености кои ги чинат подложни на малтретирање од страна на другите. Училишното насилство не е доволно да се набљудува само во рамки на класот, туку мора да се земе во предвид во поширок контекст. Меѓуврсничкото насилство не може да се спротисти на еднократна и краткотрајна кампања, туку на долготрајна и системска работа која може да доведе до подобрување на состојбата. Училиштето како воспитно-образовна институција мора да ги насочува своите цели во превенција на насилство и намалување на агресивното однесување, во насока на: разбирање и проучување на содржината и облиците на насилство; поставување на правила и системи за брзо и доследно препознавање и реагирање на насилството; моделирање на вредностите и начелата на ненасилните решенија на конфликтот; подучување во врска со тоа како би изледало да се постане жртва; подучување на стратегии за препознавање и реагирање на насилство; проучување на самопочитување, односно почитување на различностите преку училишната политика; училишната клима како и низ сите активности во кои учествуваат ученици, училишен персонал и самите родители. (Rigby, K., 1997)

Меѓуврсничкото насилство може да има многубројни последици. Жртвите на меѓуврсничко насилство одат во училиште секојдневно плашејќи се од бројни малтретирања и понижувања. Различни облици на меѓуврсничко насилство можат да имаат долгорочни последици по физичкото и психичко здравје. Некои од

последниците кои влијаат на менталното здравје се губење на самодоверба, деморализираност, депресија, стресна состојба, проблеми во сексуалните односи, а во рамки на физичкото здравје, можни се психосоматски проблеми, болести поради ослабен имунолошки систем на организмот, телесни повреди како последица на физичко насилство.

Последниците зависат од самото насилство (неговиот облик, интензитет, зачестеност, траење), од тоа кои се учесници во насилството, контекстот во кој се одвива самото насилство, како и од организацијата на постоечкиот систем на заштита од насилство во општествената заедница (особено во училишната институција).

Некои од краткорочните последици се: неоправдани од училиште, отпор кон заминувањето во училиште, слаб училишен успех, засилени стравови, осаменост, повлеченост и слично.

Долгорочните последици се оние отисоци на телото или душата, кои насилникот ги остава во подолг временски период, а често и доживотно. Некои од долгорочните последици се: анксиозност, депресија, пореметување на исхраната, чувство на немоќ, лутина и огорченост кон светот.

Примарните последици од насилството се движат од подолг континуитет од застој во развојот, преку различни облици на пореметување, па се до сериозни болести, инвалидитет и смрт. За разлика од нив, кои се директно поврзани со насилството, секундарните последици се од посредничка природа. Тие произлегуваат од несоодветно решавање или нерешавања на проблемите од злоставување.

Според наведеното, како дополна, кај жртвите од меѓуврсничко насилство се воочува и повисок процент на суицидност, во однос на децата кои не биле жртви на меѓуврсничко насилство, односно 8% за девојчиња и 4% за момчиња, споредено со 1% вкупно за децата кои не се жртви на меѓуврсничко насилство. Како последица се јавуваат и проблеми со концентracија, односно поради тоа нивниот училишен успех е лош. Процентот на отсуство од настава и напуштање на школувањето е

поголемо кај жртви отколку кај деца кои не се жртви на меѓуврсничко насилство. (Попадић, Д. 2009).

Чувството на изолација и загуба на самопочит кај жртвата трае се до нејзината зрелост. Личностите кои биле жртви на меѓуврсничко насилство, кога ќе пораснат имаат проблем да се вклопат во друштво. Меѓуврсничкото насилство не остава последица само на жртвата, туку и на насилникот. Насилниците ретко можат да склопат пријателство и тие често имаат карактеристики на антисоцијално однесување во доба на понатамошен раст и развој, што се увидува во различни криминални дела. Кај овие деца, често се изразени проблеми во облик на кршење на закони, како и учество во тепачки и кражби. Кај овие ученици постои пониско академско постигнување и послаба мотивација за постигнатото, што вклучува и бегање од часови, неоправдани изостаноци од училиште, како и кршење на училишните правила.

Децата насилници, многу повеќе во однос од децата кои не се вклучени во насилство, имаат проблеми како што се депресивни синдроми, суицидни идеи и други дијагностицирани психијатриски пореметувања. Децата кои биле хронично насилни кон своите врстници во текот на школувањето, го продолжуваат своето насилно однесување и во текот на возрасна доба, што влијае на нивните способности да остварат соодветни социјални контакти и меѓучовечки односи.

Како најефикасни програми се издвојуваат оние кои го вклучуваат целото училиште и пошироката заедница. Сите вработени во училиштата, учениците, родителите, општеството, стручните служби, здравството, полицијата, медиумите, мораат да бидат доволно информирани и обучени во однос на тоа како би требало да се снајдат во ситуации кадешто се случува насилството.

2. УЛОГАТА НА УЧИЛИШНАТА КЛИМА ВО ПОЈАВАТА И СУЗБИВАЊЕТО НА МЕЃУВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО

2.1. Поимно определување на училишната клима

Интересот на истражувачите за проучување на училишната атмосфера се развива во доцните педесетти години и шеесетите години на минатиот век, кога овие истражувања започнуваат особено да се интензивираат. Првобитните истражувања се засноваат на истражување на перцепцијата на училишниот кадар во врска со училишната организација, како и идентификување на факторите кои придонесуваат за поголема ефикасност на училиштата. Постепено, се повеќе се развива интерес за видувањето на училишниот живот од страна на учениците.

Училишната атмосфера и училишната култура се два различни но особено поврзани поими. Во текот на деведесетите години, училишната атмосфера и училишната култура почнуваат да се појавуваат заедно во теоретските и практични истражувања, при што истражувачите се повеќе започнуваат да ги воочуваат и да прават дистинкција помеѓу нив. Според Барт, училишната култура се дефинира како комплекс од норми, ставови, верувања, однесувања, вредности, церемонија, традиција и митови кои се длабоко вкоренети во секој аспект на училиштата и кои се појавуваат во секојдневниот живот во самото училиште и влијаат на продуктивноста на наставникот, професионалниот развој и раководењето со училиштето. За разлика од училишната култура, училишната атмосфера се однесува на училишното опкружување или на училишното опкружување за учење, сет на норми и очекувања, психосоцијален контекст во чии рамки наставниците работат и подучуваат, степенот на јакнење на наставниците, физичката и емоционална состојба во целокупната училишната организација и слично. Додека училишната атмосфера се однесува на заедничките перцепции за училишен живот, училишната култура се однесува на заедничките уверувања и сфаќања. (Акуол, А. К., Наматси, Z. 2007).

Училишната клима опфаќа различни аспекти на училишна организација и живот: материјално опкружување, квалитет и квантитет на интеракција во училиштата, академски резултати, поддршка и слично.

Училишната атмосфера може да се набљудува од аспект на околина, од аспект на ученикот, наставникот и родителот, академскиот успех, како и преку нивото на физичка активност и наставна содржина.

Според Маршал, училишната клима опфаќа: број и квалитет на интеракции помеѓу возрасните и учениците; перцепцијата на ученикот и наставникот во училишното опкружување; фактори на опкружување; академскиот успех; чувство на безбедност во училиштето; како и чувство на почит кон учениците и наставниците. Училишната клима се однесува на квалитетот и карактерот на училишниот живот. Притоа училишната клима се заснова на перцепцијата на луѓето за училишниот живот што рефлектира норми, цели, вредности, интерперсонален однос и образовна пракса, како и организациска структура. (Marshall, M. L. 2004).

Како компоненти на физичката димензија се наведуваат: изглед на училишната зграда и училница; големина на училиштето во однос на број на ученици и наставници; ред и организација на работата; достапност на ресурси за работа; удобност за работа и безбедност на сите актери. Социјалната димензија на училишната атмосфера опфаќа: квалитет на интерперсонални односи помеѓу учениците, наставниците и вон-наставниот кадар, рамноправен и фер третман на учениците од страна на наставниците и вон-наставниот кадар; како и степен до кој учениците, наставниците и кадарот учествуваат во процесот на донесување на одлуки во училиштата.

Академската димензија вклучува: квалитет на настава; очекувања на наставникот во поглед на напредок на ученикот; пратење на успехот на ученикот и брзо известување на ученикот и родителот во врска со постигнатите резултати, како и напредување.

Во врска со меѓуврсничкото насилство, особено се издвојува димензијата на безбедност, која опфаќа: (Kayhan, H. C. 2009).

- Физичка безбедност, поконкретно чувство на сигурност, јасни одговори на насилство и ставови кои не толерираат насилство;

- Социо-емоционална безбедност, која подразбира верба во училишните правила, ставови во врска со индивидуални различности, начини на решавање на конфликти кои се учат во училиште и слично.

При одредување на училишната клима, постои согласност дека таа подразбира поставување на соработнички и функционални односи помеѓу сите актери во училишниот живот – ученици, наставници, родители, стручни служби и останати вработени. Како таква, таа претставува соодветен терен за престој и учење, во опкружување во кое преовладува меѓусебно уважување и одговорно однесување. Исто така, резултатите на се поголем број на истражувања нагласуваат дека токму емоционалниот квалитет на односот помеѓу наставникот и ученикот е особено значаен за процесот на учење и постигнување во училиштата, за прилагоденост на ученикот во училиштето, квалитет на однос со врсниците, развој на когнитивни и социјални компетенции, што долгорочно се одразува на развојот, однесувањето и успехот на учењето на ученикот. Конструкцијата на училишната атмосфера опфаќа голем број на поврзани аспекти на училишен живот.

Според Келер, училишната атмосфера може да се набљудува преку неколку нивоа: (Keller, T. E. 2005).

- 1) Екологија на училишна средина и организациски карактеристики;
- 2) Квалитетни и прилагодени на ученикот – наставни планови и програми;
- 3) Квалитет на меѓучовечки односи, што е најважно ниво на училишна атмосфера.

Всушност, важноста на меѓучовечките односи во училишната средина е пресудна. Според Келер, поддржувачките и позитивни односи помеѓу наставникот и ученикот се сметаат за оттуѓување на ученикот, со зголемување на важноста на улогата на училиштето во очите на ученикот и зајакнување на неговата приврзаност во училиштето. (Ибид, стр. 78)

Наставникот има најважна улога во остварувањето и задржувањето на квалитетот на меѓучовечен однос со ученикот. Учениците кои го доживуваат наставникот како пријателски расположен и како грижлива личност, се однесуваат

кон него со уважувања со тоа создаваат припадност кон училиштето и го зајакнуваат позитивниот однос со останатите ученици, со што се избегнува меѓуврсничко насилство.

2.2. Историска перспектива на проблематиката

Училиштата обично се карактеризираат како универзален медиум на транзиција од детството до зрелоста. Организацијата и начинот на функционирање на училиштата значително е условен од социо-економскиот контекст, сепак Фрајберг (1999) забележува дека ова се само варијации и дека училиштата ширум светот се слични во сите нивни најважни елементи. (Freiberg, H. J., Stein T. A. 1999). Првично, нивниот структурно-функционален профил е универзален. Сите училишта се организираат така што наставниците работат со група ученици, распоредот, наставата и сите активности се утврдени, дефинирани се датумите за почеток и крајот на наставата на ниво на денови и училишни години, се одвиваат часови во препознатливи објекти слични ширум светот и административниот систем претежно е хиерархиски организиран. Со релативно идентичен изглед и структура, сите училишта имаат заеднички проблеми: слаб училишен успех, проблеми во однесувањето, насилство, напуштање на училиште.

Следствено, академици и истражувачи од оваа област од целиот свет можат да споделуваат теоретски и истражувачки достигнувања, со цел идни позитивни препораки за подобрувања во функционирањето во оваа важна област. Исто така, важно е вклучувањето на стручни анализи во концептите на креаторите на национални политики за образование во насока на планирање на стратегии за подобрување на квалитетот на образовната работа. Имено, важно е локалните институции да ги земаат предвид најшироките светски искуства, особено оние стекнати во развиените земји кои имаат долга традиција на подобрување во овие области. Во современата литература јасно е истакнато дека ефективностa на образованието и воопшто на образовниот процес во голема мерка зависи од

организацискиот капацитет на училиштата, поконкретно од специфичните карактеристики на училишната организација. (Sprague, J. R., Walker, H. M. 2005)

Постојат разлики помеѓу училиштата во однос на многуте димензии на организација, што е многу често причина за неконзистентната ефективност на идентичните програми. Оттука, фокусот е на институционалниот контекст и специфичната околина што се развива во секое специјално училиште. Иако сето ова релативно долго време се запоставувало, денес се смета за една од водечките барања при креирање на училишни политики и планирање на интервенции во училиштата средина. (Welsh, W. N. 2000).

Идејата дека училиштата, исто како и индивидуалните лица, имаат свои лични карактеристики, имаат долга традиција во академските дискусии. Халпин и Крофт, ја користат оваа аналогија прилично експлицитно: „Личноста за индивидуата е она што е климата за организацијата“.(Halpin, A. W., Croft D. B. 1963). Иако училиштата не се органски суштества во биолошка смисла, тие ги имаат квалитетите на живите суштества во организациска и во културна смисла. Ваквото разбирање резултира во создавање теорија за училишна клима која ја истакна важноста на елементите како што се: обрасци на комуникација, норми за тоа какво однесување е пожелно, дефинирани улоги, системот на казни и награди.

Во традиционалниот дискурс на разгледување на проблемите што се појавуваат во училиште, манифестираните недостатоци најчесто се поврзуваат со специфичностите на училишната средина која, како што се проценува, токму заради присуството на голем број на млади луѓе со различни психосоцијални карактеристики влијае на дејството на негативните меѓучовечки влијанија и развојот на социјално непожелно однесување. Училиштето обично се подразбира како релативно статична институција преку која едноставно се рефлектираат проблеми на пошироката заедница, на основа на што се очекува да нефункционална заедница има нефункционални училишта. Во таа насока, изговори за бројни и се повеќе распространети проблеми, најчесто неоправдано се бараат исклучиво во неповолните политички, социјални, економски околности и поширокото опкружување. (Đurić, S., Popović Ćitić, B. 2007).

Во теоретските прикази во рамки на изучување на училишната клима, се објаснува поинаков пристап, односно се посочува дека само правилно организирано и безбедно училиште може да биде идеален амбиент за навремена превенција и отстранување на многу проблеми што може да се појават во рамките на училишната средина. Позитивна училишна клима не само што игра значајна улога во создавање на здрава училишна атмосфера, што е особеноважно за достигнувањата на учениците и целиот училишен персонал. Токму одовде потекнуваат главните недостатоци на претходните обиди за објаснување на различните студентски проблеми во училишната околина, што може да се најде во фактот дека е занемарен релативно долго време пристап кој би се фокусираше на институционалниот контекст, односно специфичната околина што се развива во секое специјално училиште.

Важноста на училишната клима за успешно одвивање на воспитно-образовниот процес е препознаено од страна на наставниците пред повеќе од сто години. Во литературата, почетоците на документирани напори за подобрување на училишниот амбиент е поврзано со книгата *Управување со градско училиште (Management of a City School)*. Нејзиниот автор, директорот на училиштето во Бруклин, Артур Пери, ја истакна важноста на училишната средина за успехот во учењето: „Иако е практично невозможно да се сведе на математичка единица степенот до кој училишната средина влијае на учениците, сепак треба да се признае дека околината има големо влијание а обврска на училиштето е да им обезбеди на учениците нешто повеќе од вообичаен „престој“„ (Perry, A. 1908)

Сепак, академската тематизација на училишната клима се случува многу подоцна. Почетоците на систематско истражување на сложениот феномен на училишна климата се засновата на идеи и искуства од организациско истражување. Од таа причина, првичниот приказ е на организациската клима на основа на што следува подоцнежниот концепт на училишна клима.

2.3. Училишна клима – литературен преглед

Академската тематизација во оваа област, започната да се развива во шеесетите години на минатиот век, во континуитет се развива. Според Стерн, еден од првите психолози во проучувањето на средните училишта, кој го применил концептот на организациска клима, заснован на аналогијата на индивидуа и организација. (Stern, G. G. 1970)

Интересно е да се спомене дека во средината на шеесеттите години на минатиот век се одбранети значителен број на докторски дисертации во кои училишната клима била централно променлива, што многу илустративно зборува за брзиот раст на академскиот интерес. Ставовите на директорите на училиштата се попозитивни од ставовите на наставниците, додека ставовите на училишните експерти во врска со квалитетот на училишната клима се повеќе слични на ставовите на управата, отколку на наставниците. Оваа значајна разлика ја потенцира и Хинсон, кој открива дека има значајни разлики во перцепцијата на целата училишна клима од страна на директорите и наставниците, пришто се открива дека наставниците поверојатно ќе ја согледаат климата како поотворена. (Hinson, J. H. 1965). Од друга страна, на перцепција на наставниците за училишната клима не влијае неформалното членство во неформални групи во рамки на една поголема организација.

Флаг, ги испитувал ефектите од големината на училиштата врз перцепцијата на наставниците за организациските клима. Тој заклучил дека климата во училиштата станува се по затворена како што се зголемува нивната големина. (Flagg, J. T. 1965)

Кон крајот на седумдесетите години, следи попопуларен пристап кон истражување на ефектите во училиштата (училишна ефективност), каде што се посветува посебно внимание на различни аспекти на училишните процеси, особено квалитетот на социјалните односи, како и изразените културни димензии. Во бројните студии што го следеле тој пристап, се бараат објаснувања за различните

достигнувања во училиштата, како и врските кои овој концепт ги има со социоекономскиот статус и составот на училиштето а кои во иднина имаат влијание врз меѓуврсничкото насилство. Во некои студии, разликите во постигнувањето на училиштата се објаснети со разликите во нормативната клима во училиштето или, како што тоа го нарекуваат некои од истражувачите, во разликите што постојат во „училишниот етос“, Шелт се обидел да ја измери и идентификува организациска клима, моралот на предавач и академска мотивација на ученикот. Авторот бил во можност да воспостави врска помеѓу организациската клима и однесувањето на лидерите, организациска клима и моралот на предавачите и организациска клима и мотивација на учениците, што е особено тесно поврзано со можностите за појава на меѓуврсничко насилство помеѓу учениците. (Shelat, N. A. 1975).

Во поновата, современа академска рамка за истражување на влијанието на училишната клима врз насилството во училиштата, преку анализирани 25 студии од страна на Линдстром Џонсон, упатуваат на тоа дека училишното опкружување влијае на појава на насилство во училиштата. (Lleras, C. 2008). На основа на споредување на резултатите од различни истражувања, авторката посебно го издвојува влијанието на следните елементи на училишно социјално опкружување: позитивен однос со други ученици, позитивни односи помеѓу наставникот и ученикот како и јасни и доследни училишни правила. Авторката истакнува дека односот наставник – ученик, се покажува како најконзистентен предвидувач помеѓу сите користени мерки на социјално опкружување, односно дека најголем број на студии исто така посочуваат дека насилството е помалку присутно во училишта во кои учениците се свесни за училишните правила и кадешто активно се вклучени во процесот на донесување на одлуки. Истовремено се наведува дека академските постигнувања и компетенциите на учениците се покажуваат како слаби предвидувачи за појава на насилства во училиштата.

Резултатите на бројни истражувања потврдуваат влијание на различните елементи на училишна клима на појава на насилни облици на однесување помеѓу учениците. Во прегледот на емпириски утврдените ефекти на овој однос, Холтапелс и Мајер, истакнуваат на девијантното однесување во училиштата, до

незаинтересираност на наставниците и неучествувањето на учениците во целокупните училишни случувања, па се до појава на насилно однесување, односно дека досадата и аверзијата кон училиштето може да биде поврзана со насилство и вандализам во училиштето. (Holtappels, H. G. i Meier, U. 2000). На основа на добиените резултати од истражувањата, се наведува дека училиштата со помалку физичко и вербално насилство се карактеризираат првично со проактивен ангажман на наставниците односно позитивни социјални односи и групна кохезија на учениците. Всушност, спротивните и позитивни односи помеѓу наставниците и учениците го намалуваат отуѓувањето на учениците, ја зајакнуваат приврзаноста кон училиштето и ја зголемуваат важноста на улогата на училиштата во очите на учениците.

Различни аспекти на училишна клима се поврзани со појава на малтретирање и меѓуврсничко насилство. Утврдено е дека насилството е помалку зачестено во училиштата каде што владее позитивна атмосфера, односно дека учениците проценуваат дека “структурата“ во училиштето е добра и каде што учениците пријавуваат високо ниво на поддршка во училиштето. Позитивната училишна клима каде што учениците го доживуваат училиштето како добро, каде што правилата се јасни и коректни, а каде што студентите се третираат со почит – предвидуваат виктимизирање и насилство. Притоа, насилството е помалку зачестено во училиштата кои се карактеризираат со јасни политики на соочување со насилство, поддршка на наставните односи и учество на студентите во донесувањето на одлуките како и дизајнирање на превентивни мерки за борба против насилство во училиштата. Факт е дека малтретирањето било помалку вообичаено во училиштата со учество на учениците во целокупното делување.

Училишната клима се карактеризира со “квалитет и карактер на училишен живот“, што може да се разбере глобално, како и преку испитување на специфични аспекти на училишна атмосфера, како што е учење, обрасци на интерперсонална интеракција, институционални предизвици и ангажмани. Истражувањата посочиле дека позитивната, демократска училишна атмосфера, поттикнува на ангажмани, безбедност, здрав однос, подобрување на училиштето и оптимално средство за

учење. Училишната клима, исто така е поврзана со академските достигнувања и превенција од насилство. Таа е особено важна во врска со избегнувањето на училиште, навреду и недолично однесување.

2.4. Улогата на училишната клима во превенција на меѓуврсничко насилство

Различни програми за превенција и интервенција во вршењето на меѓуврсничко насилство ја потврдуваат оправданоста во сфаќањето кое денешни рамки, во голема мера преовладува во научните кругови, а се однесува на значењето на контекстот во кој се случува насилството. Во согласност со контекстуалниот пристап, се смета дека меѓуврсничкото насилство е последица на бројни меѓусебно поврзани случувања и околности. Во настојувањето, проблемот на насилство успешно да се реши, особено е важно да се земат во предвид бројни факти и околности кои придонесуваат за негова појава и одржување. Се смета дека меѓуврсничкото насилство настанува како резултат на меѓусебно влијание на различни интерперсонални и интраперсонални варијабли, во прв ред карактеристики на училиштето, семејството, врсниците и поединците. Ваквото сфаќање претставува основа за еколошко-системската теорија, чиј творец е Брофенбрнер (Bronfenbrenner). Во согласност со теоријата за систематски пристап, меѓуврсничкото насилство се смета за еколошки феномен, кој настанува и се одразува со текот на времето како последица на комплексни меѓувлијанија помеѓу интериндивидуалните и интраиндивидуалните факти.

Истовремено, концептуалната рамка за поврзување на училишната клима со меѓуврсничкото однесување на учениците во училиштето, ја обезбедува еколошко-системската перспектива или модел во чие средиште се различни чинители кои влијаат на социјалната партиципација и развој на вештини на ученици, потребни за успех во училиштето, на работа и во воопшто во секојдневието.

Поаѓајќи од “еколошко-системскиот модел“, постои претпоставка за низа на контекстуални фактори (на пример семејно окружување, врсничка група, училишни чинители, карактеристики на локалната заедница) кои влијаат на социјализација на учениците. При тоа, еколошко-системската перспектива, анализира претпоставки за “позитивна социјална партиципација на вештини кои промовираат воспоставување на успешни социјални односи со врсниците и возрасните кои ги следат конвенционалните норми на делување. (Johnson, B. 200p).

Во таа смисла, улогата на училишната клима во превенција на меѓунасилните облици на однесување, произлегува од нејзиното влијание како социјализиран контекст во училиштата кои потенцијално ги “осигуруваат претпоставките за соодветно развивање на когнитивни и социјални вештини“, а што на крајот “може да ја намали тенденцијата за децата да користат сила за остварување на социјални цели“. (Ибид, стр. 156)

Квалитетната воспитно-образовна работа која се спроведува во училиштата, сама по себе остварува голема улога во превентивното делување на насилството помеѓу врсниците, бидејќи училиштата имаат можност, најтемелно, најсистематично и најпродуктивно да делуваат на децата во најрана возраст. Преку ангажирање и поттикнување на учениците на активности и задоволување на интересите, се намалува времето и просторот за негативно влијание, додека пак примената на разни педагошки мерки има свое корективно влијание, доколку дојде до исполнување на негативното однесување.

Постојат низа на фактори кои особено влијаат на појавата на меѓуврсничкото насилство во училиштата, а кои потекнуваат од училишната средина. Во овие рамки спаѓаат: (Khoury-Kassabri, M.; Benbenishty, R. i Astor, R. A. 200d).

- Нејасни правила на однесување во училиштата;
- Недоследност во примената на казни;
- Недостаток на чувство за поддршка и контрола кај учениците и слично.

На основа на тоа, воведувањето на мерки за редовно посетување на настава, корекција на работни услови, унапредување на наставниот процес, вклучување на учениците во планирањето и програмирање на училишните активности, зајакнувањето на воспитната улога и зајакнувањето на соработката со родителите и општествената средина, може да помогне на училиштето, во целост да ја оствари својата педагошка функција, а од друга страна, корективно да влијае на делување на останатите воспитни фактори.

Под превенција на меѓуврсничко насилство се подразбира преземање на сите неопходни мерки поради сузбивање на појавата на меѓуврсничко насилство или спречување на негова појава. Според Јеркович, постои разлика помеѓу примарна, секундарна и терцијална превенција. Примарната превенција има за цел да се спречи појава на насилно однесување. Секундарната превенција има за цел да се спречи понатамошно напредување на проблеми кои водат до насилство. Терцијалната превенција има за цел да ги ублажи последиците на насилство кои веќе егзистираат помеѓу децата. Разновидните и бројни мерки кои се преземаат против меѓуврсничко насилство во училиштата, можат да се групираат според целните групи кон кои се насочени.

Како еден од примарните фактори во превенцијата на меѓуврсничкото насилство, училиштето може да има компензаторска улога и поради тоа особено е важно да се применуваат превентивните програми. Климата во која учениците секојдневно функционираат е предуслов за превенција на меѓуврсничко насилство.

Училишната клима мора да негува меѓусебна почит, соработнички односи, мора да развива чувство на уважување од другите, да развива самодоверба и себеценење. Секој наставен предмет остава доволно простор, наставникот да делува превентивно на ученикот и со самото тоа да не ја занемари воспитната улога, давајќи предност на образованието.

Со цел целосно разбирање на училишната клима, во однесувањето на ученикот во училиштето, корисно е да се разликуваат поединечни аспекти на овој однос. Во таа насока, се наведуваат обрасци на очекување, интеракциска клима и релациска клима како три меѓусебно поврзани елементи на социјализација. Обрасците на очекување во училиштата можат да обезбедат разновидни можности

за освојување на пожелни норми и вредности, но еднакво така можат да бидат обележани со строги правила, притисоци за постигнување и отуѓување на наставните искуства. Интеракциската клима може да влијае на ангажирање на учениците во концептот на училиштето, преку заедничко одлучување или групна расправа, но може да бидат поставени и хиерархиски и авторитативни ставови. Релационата клима го одредува интензитетот на социјалната врска и квалитет на социјални односи во училиштата. На релација наставник – ученици, авторите ја истакнуваат важноста на доверба, разбирање и спремнош за помош од страна на наставниците, додека пак за квалитетот на односот помеѓу учениците, се истакнува важноста на социјална интеракција, солидарност и групна кохезија. Опишаните социјализациски аспекти на училишна клима во литературата се означуваат и со поимот училишно социјално опкружување. (Khoury-Kassabri, M.; Benbenishty, R.; Astor, R. A.i Zeira, A. 2004)

Позитивната училишна клима е клучна во избегнување на сите облици и видови на училишно насилство. Успешната превенција треба да придонесе за развојот на позитивната училишна клима. На неа влијаат неколку фактори кои се поврзани со ситуацијата во училиштето и надвор од истото. На пример, во прашање можат да бидат фактори кои се поврзани со училишната организација, социјалните односи помеѓу сите актери во училишниот живот, степенот на вклученост во училишната заедница, ставовите, нормите и вредностите. Со цел да се зачува и развива училишната клима, мора да делува на ниво на целото училиште. Училиштата кои имаат високо ниво на позитивна клима, наведуваат дека клучниот фактор е тоа што кај нив постојано се одвиваат активности кои промовираат позитивни социјални односи. Она што ја карактеризира позитивната училишна клима е креативноста, ориентација кон учење, чувство на сигурност, чувство на корисност, активно учество, развој на компетенција, влијателност и одговорност.

Позитивната клима е заснована на смислен и искрен однос помеѓу наставникот и ученикот, и има големо влијание на мотивацијата на ученикот. Мотивиран и активен ученик е лесно да учи и да биде посветен. За да некој ученик дојде до оваа точка, мора да увиди важност на вредноста која пропагира училиште и да се идентификува со улогата на ученик во своето училиште. Комуникацијата на

релација наставник – ученик во овој случај мора да биде нешто повеќе од чиста наредба – извршување на облик. (Kostić, A. 2009)

Нормите за насилство и општа перцепција на учениците кои се малтретирани, се важни аспекти на училишната култура на насилство. Сродните истражувања истекнуваат врска помеѓу негативната училишна атмосфера и насилство, што посочува на тоа дека во училиштата во кои постои заедничко уверување и ставови кои подржуваат насилство, агресија и врсничка виктимизација постануваат норми. Во согласност со социо-когнитивната перспектива, ова заедничко верување особено влијае на реакцијата на учениците, родителите и училишниот кадар кон насилството. На пример, кога се претпоставува дека насилниците имаат висок општествен статус, помладите ученици можат помалку да интервенираат во име на жртвите. Освен тоа, училишниот кадар типично перцепира деца кои се малтретирани пришто имаат лоши меѓучовечки и комуникациски вештини, ниска самодоверба и општествена изолација, додека пак студентите перцепираат насилници како општетвено влијателни и моќни. На основа на наведеното, важно е и да се испитаат несогласувањата во перцепцијата на ученикот и вработените во врска со малтретирањето. Сепак, неколку студии испитале како овие норми за насилниците се однесуваат на перцепција на безбедност, припадност и сведочење во врска со насилството во училиштата. Овие општи норми за однесување со малтретирање, заедно со поединечна перцепција за прикладност кон агресивна одмазда, се важни фактори кои треба да ги земат во предвид промените на културата на насилство.

2.5. Улогата на наставникот во создавањето на позитивна училишна клима

Поаѓајќи од теоретската рамка на модел на учење преку интеракција, областа на интеракција наставник-ученик, се дефиира преку три широки домени, а секој од нив опфаќа голем број на различни димензии и поими:

- 1) Управување со класот;

- 2) Педагошка поддршка;
- 3) Емоционална поддршка.

Табела 1: Домен и димензија на интеракцијата наставник-ученик

Домен	Димензија
Емоционална поддршка	Позитивна клима Негативна клима Осетливост на наставникот Отвореност за перспектива на ученикот
Управување со класот	Управување со однесување Продуктивност Облици и методи на подучување Разбирање на содржината
Педагошка поддршка	Анализа и истражување Квалитет на фидбек Употреба на дијалог и дискусија

Извор: (Hopkin, P. 2010). Fundamentals of risk management: Understanding, evaluating and implementing effective risk management. London, UK: Kogan Page Publishers.

Истражувањата со примена на систем на евалуација на интеракција, покажуваат дека интеракцијата на наставникот и ученикот е попозитивно оценета на опишаните димензии, ја одразува на подобро академската вештина и постигнувања на ученикот, подобра социјална вештина, како и помалку судир со наставниците и врсниците, дури и на возраст од средно училиште. Ефектите на

позитивна интеракција на наставникот и ученикот, посебно се значајни за децата од осетливите групи, под ризик на неуспех и напуштање на училиштето.

Наставникот може да има директно влијание на појавата на меѓуврсничко насилство во училиштето. Имено, тој самиот може да биде насилен, може да воочи насилство и да реагира или пак да остане индиферентен на неговата појава, со што ќе покаже какви норми на однесување прифаќа. Според Милер, ефикасноста реагирање на наставникот се состои во постојан надзор над ученикот и преземање на брза и директна акција, без игнорирање на сомнителни ситуации. (Miller, A. 2002). Покрај директното, особено големо значење има индиректното влијание на наставникот, врз самата појава на меѓуврсничкото насилство. Со оглед на тоа дека поволните фактори за развој на просоцијално однесување во училиштата најчесто се поврзуваат со улогата на наставникот, посебно е значајно да се истакне неговиот однос кон учениците и наставата, како и неговото однесување во услови на обликување на училишната клима.

Воспитувањето е на прво место на свесното делување, а најголем број на наставници не е ниту свесен за фактите дека училишната ситуација која сами ја креираат на часот, често претставува извор на агресивно однесување на ученикот кое се поместува од предизвикувач кој е социјално неприфатлив објект на напад, на социјално прифатливи објекти (врсници, училишен имот и сл.) и се исполнува во училишниот двор, за време на одмор или пред и после настава преку вербално или физичко агресивно однесување. Во таа насока, работата на наставникот мора да биде целосно заснована на доверба, со меѓусебно уважување на односот со учениците, како во процесот на настава, така и во воннаставните активности. Наставниците мораат да настојуваат максимално да ги запознаат и да ги уважат своите ученици, што е дел од превентивното делување на појавата на меѓуврсничкото насилство. Во прилог на сето тоа говорат и резултатите на испитување на ученикот во училишни ситуации кои претставуваат извор на агресивно однесување, кои се показатели дека учениците најчесто се разбеснуваат во контакт со наставниците кои не се држат на дадениот збор, а и самите доаѓаат бесни на частот поради одредени нивни причини; не го почитуваат мислењето на

ученикот и довербата која им е укажана од страна на ученикот; необјективни се во рамки на процесот на вреднување и оценување, на што учениците се особено осетливи и слично. Може да се заклучи дека опишаното однесување на наставникот настанува како резултат на недоволно разбирање на значењето на овие прашања и цврсто применуваните методи на работа во наставата. Таквите и слични ситуации ги доведуваат учениците до посебна емоционална состојба – лутина, бес и раздразливост – која кај ученикот се јавува во зависност од индивидуалните карактеристики во вид на: „напнатост во мускулите, промени во дишењето, брзо лупање на срцето, влажност на дланките, промени на лицето, плачење, повлекување и слично, што честопати се исполнува со викање, карање со врсниците или дури и примена на физичко насилство.

Лошата комуникација и меѓусебните односи влијаат негативно на успехот. Тоа се однесува на било која дејност, а посебно кога станува збор за учење, социјализација, развој и изразување на ученичките способности и потенцијал, а посебно комуникациските компетенции. Клучот на успешна воспитувачка работа на наставникот се наоѓа во вештините на неговото комуницирање. Понатаму, тој е одговорен за создавање на поволни психолошки атмосфери, за воспоставување на такви односи со учениците кои ќе делуваат како силен мотивациски фактор, во кои учењето се доживува како желба, потреба и задоволство. Наставникот е успешен во својата дејност доколку успеал да воспостави комуникација на повисоко ниво, комуникација заснована на интеракција, меѓусебно познавање, разбирање, наклонетост, партнерски однос и дијалог, спремност и отвореност за непречено поттикнување во смисла на континуиран развој и усовршување на личноста и наставникот и ученикот. (Johnson, W. L., Johnson, A. M., Zimmerman, K. 1996).

Пред наставникот е постојана задача на осмислување на активности за воспитна работа, а една од целите е унапредување на просоцијалното однесување на ученикот, кое може да се оствари со развој на алтруизам, емпатија и чувство на самодоверба. Исто така, потребно е да се нагласи дека само со фронтална работа, во која доминира еднонасочна комуникација, не може да се постигне дадената цел, како и дека вештините на просоцијално однесување најдобро се стекнуваат со

лично учество (работилница, симулација, игра, улога и слично). Наставникот мора да го има сето тоа во предвид, без оглед дали примарната превенција се остварува преку настава или во рамки на воннаставни активности.

2.6. Уделот на наставниот процес во меѓуврсничкото насилство – практични импликации

Превентивното и интервентно редуцирање и елиминирање на меѓуврсничкото однесување помеѓу учениците се смета за меѓусебно поврзан процес/и кои треба заедно да се спроведуваат во рамки на општеството и училиштето. Во најдобар случај, интервенцијата би требало да се насочи кон намалување на меѓуврсничкото однесување, по пат на: примарна интервенција (која се применува со цел да се спречи насилство во рамки на училиштето), секундарна интервенција (која има за цел да помогне на оние ученици кои се под ризик или пак веќе причиниле насилни дела) и терцијална превенција и интервенција – која преставува глобален процес кој обезбедува долготрајно влијание, проширувајќи ја интервенцијата надвор од рамките на училиштето, со вклучување на семејството и општеството. Превенцијата и интервенцијата се остварува по пат на различни мерки, кои се реализираат преку: наставни активности, воннаставни активности, посебни училишни активности, како и по пат на специјализирани програми.

Националниот центар за училишна клима (National School Climate Center), во својата публикација наведува дека покрај темелните елементи како што се ефикасна и квалитетна управа во образованието, ангажирање на целата училишна заедница, континуирана евалуација, политика, закони, правила и поддршка, постојат уште три клучни аспекти во изградбата и одржувањето на квалитетна превенција во секојдневната пракса: (Marshall, M. L. 2004).

- 1) Создавање и одржување на школска клима, вклучувајќи експлицитни и имплицитни норми, методи на мерење, кодекс на однесување, цели,

вредности, обрасци, меѓучовечки односи, настава и учење, стил на раководење и поединечна стручна интервенција. Со ова е потребно да се занимава како менаџментот на училиштето така и целокупниот училишен персонал.

- 2) Квалитетно интегрирање на теми од областа злоставувач – жртва – сведок, во наставата, а со тоа и унапредување на динамиката на просоцијалното воспитување.
- 3) Фокусирање на индивидуална интервенција по пат по кој се поддржува партнерство кое ја унапредува врската учител-родител-ментално здравје на ученикот кој е во ризик за чинење на меѓуврсничко насилство над други ученици.

Квалитетни и ефикасни програми за превенција на меѓуврсничкото насилство се заснова на цела низа на фактори кои се врзани за училишниот контекст: училишна атмосфера, ставовии и компетентност на наставниците и останатите вработени во училиштата, како и отвореност на училиштата како институции за соработка во окружувањето, активност и решителност на самте ученици за активно учество во програмите.

Искуствата на западните школи во овој домен, говорат за значајни предности кои на план на проценка на училишните клими може да дадат континуирано проценување на состојбата во училиштата според утврден протокол. Овој тип на проценка е осмислен такашто е потребно да понуди иницијален преглед на состојбата во училиштата и подразбира познавање и анализа, пред се, според карактеристиките на околината, како и човечките ресурси кои, со своите вештини, знаење и авторитет, се во можност, соодветно да одговорат на негативните појави, а особено на оние кои ја загрозуваат безбедноста (проценка на ситуација, контрола на ситуација, спроведување на мерки за заштита, користење на заштитна опрема). На овој начин се евидентира збирот на индикатори добиени од училишната документација и најголем број на ризици кои припаѓаат на ризик од физички-технички домен, а кои се однесуваат на училишната зграда и двор (локација на училиштето и пошироката околина, карактеристики на училишниот двор и

игралиште, надворешност на зградата: фасада, стаклена површина, кровна конструкција, влезови во зградата, идентификација на влезот, внатрешност на зградата: ходници, училници, тоалети, службени простории, физкултурна сала, специјализирани чинители), а притоа, тоа се индикатори на одржување на училиштата, правилници за постапување, начин на регулирање на обврските, утврдување на дисциплинската одговорност, процедури на превенција и интервенција, подготовка и улога на ученик, родител, вработени, однос со локалната заедница и надлежните државни органи.

Училишната клима во чии рамки наставниците и учениците работат и учат, во голема мера влијае на текот на работата, продуктивноста и ефективноста, ентузијазмот, мотивираноста, задоволството на наставникот и ученикот. Топла и поддржувачка клима во одделението, која поттикнува на соработка, прифаќање и припадност, размена на мислења, бесконфликтна комуникација, дискусија и дијалог е најдобар контекст на учење, напредување и развој на ученикот аи контекстот во кој наставникот доживува најмал стрес, а најмногу ентузијазам и задоволство од работата со учениците.

Поволната атмосфера во одделението на наставникот создава услови за увид на моќта на ученикот и насочување кон нивно остварување. За да наставникот креира поволна психосоцијална атмосфера, во чии рамки учениците ќе бидат активни учесници, ќе ја стимулираат комуникацијата а со самото тоа и развојот на нивните комуникациски компетенции, неопходно е да се земат во предвид следните совети: (Marshall, M. L. 2004).

- Чувствителност на индивидуалните разлики. Познато е дека учениците меѓусебно се разликуваат по своите способности кои наставникот мора да ги почитува. Да се слуша ученикот, да се поттикнува на изнесување на ставови и во согласност со тоа да се постапува.
- Да се научат имињата на учениците, како услов за воспоставување на позитивна комуникација.

- Организиран простор за поттикнување на комуникација. Повремено да се промени распоредот на седење на учениците, со што се создава можност за степен на комуникација со повеќе личности.
- На почетокот на комуникацијата потребно е јасно да се утврдат правилата на однесување.
- Да се разговара со учениците и после час. Неформална комуникација за обезбедување на можноста за подобро запозанвање на учениците.
- Креирање на социјално окружување во кое учениците ќе бидат заштитени, а притоа ќе се постави однос на заедништво и припадништво. Доколку наставникот се придржува на предходно наведените совети, тогаш се создава психосоцијален амбиент во кој учениците ќе се оспособат да демонстрираат знаење, да ги формулираат и постигнат зададените цели, како и да се воспостави соработка со останатите, контролирање на емоции на другите и прилагодување на комуникациските ситуации. Понатаму, во ваков амбиент учениците ги стекнуваат своите неопходни вештини кои ја чинат нивната комуникациска компетентост.

Од особена важност е негување на топол и поддржувачки однос со учениците. Голем број на истражувачки практики потврдуваат дека наставникот треба да биде „родител“ или „сигурна база“ во училиштето. Тоа е особено важно на млада, средношколска возраст, но позитивните ефекти можат да се видат и на постара возраст. Детето ќе се однесува најдобро и ќе постигнува најдобри резултати доколку се чувствува сигурно во присуство на наставникот, доколку го доживува наставникот како личност која го поддржува и доколку е потребно му помага. Доколку ученикот се чувствува прифатено, почитувано, во тој случај слободно размислува, истражува, греша и учи од грешките. Таа интеракција со наставниците има повеќекратни позитивни ефекти на социјален, емоционален и когнитивен развој на учениците. Ваквиот однос со наставникот може да биде за некои деца единствен топол, позитивен и поддржувачки однос, а како таков и да

биде фактор за превенција на бројни емоционални проблеми во однесувањето. (Achenbach, T. M. 1991).

Како значајна воспитна задача на наставникот кој е поврзан со превенција на насилство, се издвојува работата на поттикнување на самоверба на ученикот. Неколку позитивни и негативни искуства најверојатно нема да имаат значително влијание на себе-концептот на поединецот. До нарушување на позитивниот себе-концепт доаѓа кога поединецот често и долготрајно доживува искуства кои побудиваат чувства на несоодветност, некомпетентност и неуспех. Превентивната и интервентна улога на наставникот во тој поглед, се гледа во можноста преку социјалното и академско учење, да се поттикне на позитивна слика за себе, преку праќање на пораки на поединецот и неговата компетентност, вредности и припадност на одделенската заедница во училиштата.

Голем број на програми гледаат на промената во училишната клима како средство за борба против насилство, но не дошло до соединување на пристапот или теоретските модели за насилство и училишна клима, а сето ова довело до мноштво на недоволно истражени програми кои пак во моментот се актуелни во училиштата. Мноштво на програми пријавуваат успех во намалување на насилството, но споредбата помеѓу програмите е тешка, бидејќи секоја од нив ја мери училишната клима и другите релевантни варијабли, така што заклучоците од една студија не се лесно споредливи со друга студија.

3. КВАЛИТЕТОТ НА МЕЃУВРСНИЧКИТЕОДНОСИ И МЕЃУВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО

3.1. Квалитет на другарство

Меѓуврсничкото другарство особено квалитетот на истото е од особена важност, бидејќи истото може да се увиди како фактор за заштита на децата кои се во зголемен ризик од меѓуврсничко насилство. Виктимизацијата помеѓу врсноци е сериозен проблем што погодува бројни деца, секојдневно. При спроведено истражување од страна на Нансел помеѓу американски ученици во исто одделение, увидено е дека 6 до 10 ученици, односно повеќе од 10% од учениците изјавиле дека се жртви на умерено или често малтретирање, а 13% изјавиле дека се занимавале со умерено или честото малтретирање на другите. Разочарувачки е да се напомене дека видот на хронично вознемирување пријавено од овие ученици е поврзано со сериозни последици и негативни резултати за целите на виктимизација и сторителите. Децата кои се мета на хронична виктимизација од насилници трпат сериозни краткорочни и долгорочни последици, вклучувајќи осаменост, вознемиреност, депресија и академски проблеми. (Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. 2001).

Меѓуврсничкото насилство, исто така е поврзано со краткорочни и долгорочни негативни резултати. Децата кои се насилници имаат тенденција да покажат голем број проблеми во нивното однесување, вклучувајќи зголемена веројатност за употреба на супстанции, деликвенција, и училишни проблеми

Понатаму, според Олвеус (Olweus, 1993), младите возрасни мажи кои биле насилни во детството имале четирикратно зголемување на криминалното однесување во раните 20-ти години. Така, иако многу внимание е посветено на последиците од жртвата, децата кои биле силеции исто така изложени на ризик за развој на долгорочни негативни проблеми, со еднакви ако не и поголеми социјални чинења.

Значително истражување е насочено кон идентификување на потенцијалните фактори на ризик за виктимизација и малтретирање, така што може да се постави прилично точна слика за карактеристиките на жртвите во детството и насилниците. Децата кои се жртви имаат тенденција да поседуваат одредени карактеристики кои сигнализираат ранливост кај потенцијален силеција. Овие карактеристики често се упатуваат како проблеми со интернизацијата затоа што

овие деца се појавуваат вознемирени, депресивни и социјално повлечени и имаат тенденција сами да се обвинат за виктимизација. Проблемите со интернализирање ги ставаат децата во ризик за виктимизација затоа што ваквото однесување им пренесува на насилниците дека овие деца не се наметливи и веројатно нема да се бранат, што резултира со зголемена виктимизација со текот на времето. (Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., & Amaty, K. 1999)

За разлика од коцнептит на интернационализација на проблемите кои ги карактеризираат жртвите, децата кои се изложени на ризик да учествуваат во меѓуврсничко насилство и малтретирање, честопати покажуваат проблеми со екстернизација. Децата кои се насилници имаат тенденција да бидат непријателски, импулсивни и имаат потреба да доминираат над другите. Типичен силеџија е дете кое е агресивно, не само кон врсниците, туку и кон наставниците, родителите, своите браќа и сестри итн.

Откако се дава особено внимание на идентификување на главните фактори на ризик кои се поврзани со врсничка виктимизација и малтретирање, важно е да се започне со истражување на заштитните фактори кои можат позитивно да ги насочат односите помеѓу овие фактори на ризик и веројатноста децата да станат жртви и насилници. Еден таков фактор е квалитетот на другарство, кој може директно да посочи и степен на развој на пасивни ученици при извршување на меѓуврсничко насилство. Се верува дека пријателствата служат во повеќе наврати, вклучително за останатите лица да ја увидат нивната вредност, промовирање и стекнување на нови вештини, како и обезбедување на заштитен тампон од негативни фактори. Оваа последна функција, особено, се применува кај врсниците при виктимизација, бидејќи во теоретска рамка, се анализира дека другарството ги штити децата од малтретирање. Доказите од повеќе студии даваат првична поддршка за потенцијалната заштитна функција на другарството помеѓу врсниците во училиште. Деца кои се жртви на меѓуврсничко насилство е откриено дека имаат помалку пријателства отколку децата кои не се жртви, и тие се поранливи на виктимизација со текот на времето. Меѓутоа, дополнителни истражувања сугерираат дека не е важно само тоа дали децата имаат другарства помеѓу

врсниците, туку и квалитетот на овие другарства, што прави разлика дали овој однос ќе послужи како заштитен капацитет од насилство во училиштето. Многу пати, доколку децата кои се жртва имаат пријатели, пријателите не можат да ја дадат потребната поддршка за да се спречат нападите на насилниците затоа што пријателите исто така имаат тенденција да бидат жртви. Следствено, за да меѓуврсничкото другарство биде ефективен тампон против виктимизација, пријателот мора да поседува одредени квалитети, за да може да се грижи за потенцијалната жртва – пријател на меѓуврсничко насилство. (Hodges, E. V. E., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. 1999).

Од особена важност е да се истражи и утврди потенцијалниот заштитен фактор на квалитетот на другарство. При анализа на врската помеѓу факторите на ризик од интернализирање и екстернализирање на проблемите при виктимизација и малтретирање од врсници, вниманието е насочено кон перцепираниот квалитет на другарство.

Според Кохендерфер, најголем придонес во тековната студија е демонстрацијата на квалитетот на другарство, што може да игра важна улога при проблемот со меѓуврсничко насилство и превенција од истото. Според увидот во студијата на овој автор, крајните, добиени резултати сугерираат на фактот дека постоењето на висок квалитет на другарство, може да функционира во различни капацитети за заштита на децата, од една страна е ослабнување на насилничното однесување и малтретирање на соврсниците. (Kochenderfer, B. J., Ladd, G. W. 1997).

Земајќи ја во предвид можноста за спречување на насилство, се истражуваат надворешните проблеми како потенцијален фактор на ризик и се согледува квалитетот на другарство како потенцијален заштитен фактор. Во согласност со минатите истражувања, се увидува дека учениците кои имаат тенденција да покажуваат надворешно однесување имаат поголема веројатност да се занимаваат со малтретирање отколку ученицит кои тежнееле да не покажуваат надворешно однесување. Ова истражување, своите истражувачки факти ги презентира во насока на откривање дека целокупниот квалитет на другарство ја менува врската помеѓу проблемите со екстернализацијата и однесувањето на силециството, како

што едека децата кои прикажале надворешно однесување и кои имале повисоко ниво на степен/квалитет на другарство, био значително помалку веројатно да се вклучат во насилно однесување отколку деца со екстернизирачко однесување, но кои ималенајнизок квалитет на другарство. (Ибид, стр. 69)

Главното прашање кое се поставува на основа на констатацијата во врска со позитивно влијание на повисок степен на квалитет на другарство е: Како/на кој начин, другарството може да ги заштити учениците да не станат насилници? Пријателите откриено дека се витален дел од развојот на детето, бидејќи пријателството обезбедува многу различни функции, вклучувајќи топлина, љубов, негување и интимност. Да се има висококвалитетно пријателство може да послужи како заштитен фактор против малтретирање кај некои деца затоа што дава образец за здравиврски со врсниците. Децата кои се во пријателска врска, се карактеризираат со блискост, сигурност и помагање при сослушување на потребите и увид на чувствата на другите, покажувајќи емпатичен однос, отколку децата кои не сево овој вид пријателство.

Најдобриот пријател може да биде особено важен во обезбедувањето на социјални вештини за избегнување на насилно однесување кај својот пријател – насилник. Имено, според Реине, пријателот, кај агресивен врсник, може да влијае на зајакнување на позитивен став на детето кон лошото влијание на агесијата и склоноста кон употреба на агесија за решавање на конфликтот, особено да се пристапи кон конфликтот од повеќе просоцијална ориентација.

Со цел да произлезат практични импликации, може да се развијат аналогни интервенции кои ќе помогнат да се намали однесувањето на малтретирање кај децата кои се изложени на ризик. Интервенциите треба да се фокусираат на култивирање на пријателските вештини на потенцијалните насилници, помагајќи им да развиваат квалитетни пријателствасо нивните врсници кои се карактеризираат со блискост, поддршка и доверба.

3.2. Превентивни програми за спречување на меѓуврсничко насилство – поттикнување на квалитетни меѓуврснички односи и односи со опкружувањето

Насилството кое се одвива помеѓу децата во училиштата е особено загрижувачко, посебно од аспект на тоа што секоје општество пронаоѓа свој начин за заштита. Децата, односно личностите до 18 години на старост, се заштитени со Уставен поредок на земјата и други меѓународни документи кои што самата држава ги ратификува. Во 1989-та година, Обединетите нации ја донеле Конвенцијата за права на детето, кадешто во член 19. се зборува за заштита на детето од секаков облик на телесно или општествено насилство, повреда, искористување или злоставување. Особено значајно е делувањето на УНИЦЕФ, односно нивната Програма за сигурно и поттикнувачко/стимулирачко опкружување во училиштата, чија што главна цел е зголемување на нивото на свесност за проблемот на меѓуврсничко насилство како проблем меѓу деца, но и како проблем меѓу вработените на училиштето и родителите. (Berndt, T.J. 1996).

Благодарение на освестеноста во врска со сериозноста на проблемот за меѓуврсничко насилство во училиштата, самата институција – училиште, се повеќе започнува да се вклучува во примена на различни превентивни програми, насочени кон сузбивање на меѓуврсничкото насилство.

3.2.1. Програма за сигурно и стимулирачко опкружување во училиштата – УНИЦЕФ

УНИЦЕФ - Проект за безбедно и стимулирачко опкружување во училиштата, се спроведува во насока на остварување на следните цели: (Mikanović, B. Popović, K. 2013)

- Зголемување на нивото на освестеност за проблемот кај децата, вработените, училиштето, родителите и локалната заедница;
- Зголемување на нивото на знаење за начинот и механизацијата за делување во училиштата;
- Поттикнување на подготвеност за акција и промена кај сите вработени, деца, родители и службеници во општествената средина;
- Создавање на услови за поддршка и заштита на децата кои трпат насилство и децата кои покажуваат насилно однесување;
- Вклучување на децата, вработените, родителите, експертите и локалната заедница во процесот на промена на однесувањето и создавањето на поинаква клима во училиштата;
- Обезбедување на трајност и одржливост на проектот;
- Евалуирање на проектот од позиција на ефект и корисност за децата.

Оваа програма се занимава исклучиво со меѓуврсничкото насилство и истата се состои од две компоненти:

- Превентивна (препознавање на насилничко однесување, разликување на злоставување и судир помеѓу ученици, условено со незнаење на децата дека судирот се решава на мирен начин, промена во ставовите кон насилните облици на однесување);
- Интервенциска (учење на мерки за интервенција во случај на насилничко однесување, основање на меѓуврснички групи и слично).

Програмата е осмислена како повеќегодишно настојување за да се променат ставовите, нивото на толеранција кон насилството, поттикнување на соработка и уважување за да се спречи понатамошна појава на меѓуврсничко насилство, што претставува континуирана работа на вработените во воспитно-образовните институции, преку седум чекори до безбедно делување: (Hartup, W.W., & Stevens, N. 1999)

- 1) Чекор 1: Освестување на наставникот, родителот и децата во врска со постојаните проблеми на начин на кој на испитаниците им се испитува

- зачестеноста на проблемите како и ставовите на наставникот. Резултатите се презентираат и понатаму почнува едукација на наставникот во врска со теорија поврзана за меѓуврсничко насилство, како и правилно препознавање и постапување.
- 2) Чекор 2: Се однесува на воспоставување на вредност и правила во чие донесување учествуваат и активно соделуваат учениците, се со цел да се негува и почитува секој поставен однос во училиштата, помеѓу врсниците, како и се дефинираат последиците кои би морале учениците да ги сносат доколку тие правила не се почитуваат. Целта е изградба на заштитна мрежа во училиштата, на начин на кој можат да се изградат соодветни вредности, правила и систем на последици, кои преку различни цели понатаму ги обединуваат учениците во училиштата.
 - 3) Чекор 3: заштитната мрежа е воспоставена и делува, а неа ја чинат правила, одлуки, процедури и личности кои се грижат за безбедноста на децата. На своите класни часови, наставниците обработуваат теми кои се поврзани со однесувањето на децата жртви, насилникот и набљудувачите. Во училиштата се договараат задолжувања, се организира постојан надзор и дежурства на наставникот, односно се поставува “сандаче на доверба“, во чии рамки анонимно може да се изнесат проблеми или пак сведочења во врска со ситуацијата на злоставување. Во повисоките класеви се формира совет на врсници кои имаат за цел да помогнат и да дадат поддршка на жртвите од меѓуврсничко насилство. Родителите, притоа, се подучуваат како навремено да препознаат и да реагираат на насилство, а притоа да остварат соработка со училиштата.
 - 4) Чекор 4: се нагласува остварување на соработка со други институции во локалната заедница (полиција, црква, центар за социјална заштита и сл.).
 - 5) Чекор 5: се подразбира едуцираност на сите учесници. Бројот на децата кои бараат помош се зголемува, се знае на кому може да се обратат а притоа да биде обезбедена помош.

- 6) Чекор 6: училиштето реагира и делува на основа на поставениот протокол за постапување. Училиштето на време и соодветно одговара на потребите на сите ученици. Составот на заштита е познат на децата и на возрасните. Соработката со други служби е добро развиена и функционира. Училиштето го прати својот напредок, го документира и го расправа/дискутира на редовните состаноци.
- 7) Чекор 7: учениците, наставниците и родителите го набљудуваат училиштето како безбедно место.

3.2.2. CAP (Child Assault Prevention) програма

CAP програмата е програма чијашто цел е примарната превенција од злоставување. Притоа, главната замисла е да се зајакне детето така што би можело да може да спречи напад од врсник, непозната личност или пак напад од страна на возрасна личност. CAP програмата настојува да ги интегрира најдобрите извори на помош во заедницата се со цел да се намали ранливоста на децата и на младите, во однос на вербално, физичко и сексуално насилство и злоставување.

CAP програмата развива особено иновативен пристап на превенција на од меѓуврсничко насилство и воопшто – насилство кај децата, а притоа се заснова на следните премиси: (Nader, K. 2012).

- Превенцијата на насилство на децата мора да се заснова на филозофија на зајакнување и оспособување: сите луѓе, па така и децата, имаат право на информации, вештини и стратегии со кои стекнуваат контрола над своите животи;
- Како поаѓалиште за разбирање на она што е насилство и злоставување, треба да се користа основните човекови права, дефинирајќи ги како повреда на правата на безбедност, силни и слободни.
- Пристапот на превенција мора да биде сеопфатен: се вклучени личности од училиштето, родителите и децата;

- Содржината е развојно примерна, проверена низ пракса и истражување;
- Децата треба да бидат запознаени со можностите за поддршка во заедницата;
- Децата треба да бидат упатени во корисни и применливи вештини, вклучувајќи нивна доверба во личната сопственост во решавањето на проблеми, дури и во кризни ситуации;
- САР има развиено курикулуми за деца од различна возраст и потреби:
 - Основна програма: наменета за млади, училишни деца (од 1 до 4 одделение);
 - Предшколска програма: наменета за деца од предучилишна возраст – градинка (6-7 години);
 - Програма за градинка: наменета за деца од 3 до 5 години;
 - Теен програма: наменета за ученици во тинејџерска возраст (основно и средно училиште);
 - Програма за деца со посебни потреби: наменета за деца со ментална ретардација. Работилниците за сега секогаш предходат на предавања за возрасни, и тоа личности од воспитно-образовна средина и родители;
- Намалување на ранливоста на децата и нивната изложеност на различни облици на насилство, преку квалитетна информираност и проучување на ефективност на превенциските стратегии;
- Поттикнување на локалната заедница кон спречување на насилство помеѓу луѓето, а посебно насилство врз деца, што се препознава како важна цел и настојување;
- Поттикнување на образовна институции на зарднички пристап кон превенција на меѓуврсничко насилство и воопшто насилство врз деца;

САР програмата има неколку курикулми кои се наменети за деца од различна возраст и потреба. Сите програми во своите рамки користат трослоен пристап на едукација за превенција:

- Обучување на личности во училиштата (запознавање со превенциските и стратегиите за зајакнување на однесувањето на децата). Оваа

- програма/предавање вклучува: приказ на проблемот и актуелна статистика за насилство, прашање во врска со тоа кој и зошто ги злоставува децата; показатели/симптоми кои најчесто се увидуваат при насилство на меѓуврсници, приказ на вештини на комуникација со деца – жртви, осврт на законски одредби во поглед на злоставување и занемарување на децата)
- Обучување на родителите (информација во врска со статистички податоци, толкување на истите, преглед на законски одредби, во насока на можности за идентификување на насилството врз деца. Родителите добиваат материјал за користење во домашни услови. Запознавање со изворите на помош во заедницата во случај на потреба;
 - Обучување на деца (зајакнување со вештини: залагање за себе, поддршка на врсниците, доверување на возрасна личност во врска со можност за насилство). Оваа програма/работилница се занимава со личните права на децата, насочувајќи се на напад од врсник во училиште, напад од непозната личност, напад од возрасна личност. Преку водење на групна расправа, разговор и игри на улоги, децата учат стратегии во чии рамки ќе се заштита и ќе останат сигурни, силни и слободни).

3.2.3. Афирмација на позитивните вредности против насилството

Покренување на програма за афирмација на позитивни вредности против насилство, е особено важно да се реализира во општествени рамки, во институција која е надлежна за образование и наука за младите. Главната цел на програма од овој домен е да се оствари соработка и да се делува координирано помеѓу училиштето, родителите и учениците, како и сите надлежни тела и стручни институции, здравствени институции и слично, со цел да се спречи појава на бројни неприфатливи однесувања во училиштата. Со оваа програма се настојува да се информираат децата и младите за неприфатливото однесување во училиштата.

Програмата се состои од информирање на децата и младите во врска со сите појавни облици на насилство, да се упатат на реагирање кога ќе воочат насилство (да не бидат пасивни набљудувачи) и да поттикнат на ненасилно решавање на проблемот. Една од целите на програмата е насочување на децата на позитивно водење на слободно време, односно да се поттикне на прифаќање на широка лепеза на програми од спортски и креативен карактер, преку вонучилишни и воннаставни активности. Долгорочно, се настојува децата да се поттикнат на соделување во најмалку два вида на спортски активности. Програмата исто така иницира, во сите воспитно-образовни институции, спортски институции, средства за јавен превоз како и останати места каде се собираат деца и млади, на видливи и достапни места да се истакне важноста на “нулта толеранција на насилство“. Се нагласува важноста од воочување на секое насилничко однесување, во согласност со училишен протокол за постапување во случај на насилство. Оваа програма, исто така предлага поставување на “сандаче за доверба“ во сите воспитно-образовни институции, како и во сите домови за деца, за да децата и родителите можат анонимно да пријават случаи на насилство, да дадат предлози за решавање на проблеми и слично.

3.2.4. Училишна превентивна програма

Примарната превенција, интегрирана во план и програма на училиштето, може да даде голем придонес за заштита на децата, доколку е втемелена на научни увиди, односно доколку се спроведува преку користење на стручни ресурси на самиот училиштен состав, но и преку соработка со сите ресурси на локалната заедница. (Uusitalo-Malmivaara, L. 2012).

Училишната превентивна програма е замислена да делува во текот на целокупниот воспитно-образовен процес, за да ученикот биде од самиот почеток способен за квалитетно самозаштитно реагирање во ситуации во кои е присутно ризично однесување. Целта на превентивната програма е намалување на бројот на

млади кои ќе го доживеат тоа почетно ризично искуство. Училиштето, после семејството, е најважниот организациски состав, кој може да исправи барем дел од пропустите во семејствата. Таа е единствен општествен состав кој на едно место, на ниво на локалната заедница, ги собира сите деца, нивните родители и многу стручни институции. Училишниот состав мора да има автономија во креирање на воспитно-образовни превентивни програми и тој состав е одговорен за се што се случува во училиштето, во врска со децата кои се доверени на самата институција од страна на родителите. Училиштето е тоа кое бара стручна помош од надворешните институции и одлучува дали и на кој начин да го прифати сето она што го нудат останатите институции како помош и поддршка на можностите за настанување на меѓуврсничко насилство. Од таа причина, единствено добро обучени и мотивирани експертс=и на тој состав, кои секојдневно се во интеракција со деца, кои континуирано го пратат нивното растење, можат да бидат носители и главни кратори на превентивни програми, интегрирани во самиот курикулум. (Ибид, стр. 608)

Училишната превентивна програма е интегриран дел во воспитно-образовниот процес, во кој во најголема мера, е непосредно спроведена од страна на стручниот кадар во училиштата. Темелната цел е во интерес на заштита на здравјето, да се намали интересот на децата и младите од искусување на средства за зависност. Превентивната едукациска програма има висока стапка на делотворност и потребно е да се имплементира во сите училишта, а за истата е потребно да се издвои соодветна финансиска рамка.

Основи на секоја училишна превентивна програма се: (Ибид, стр. 610)

- Соодветната едукациска програма треба да биде овозможена на сите собири на деца, од предучилишна до крај на школувањето.
- Методологијата на тие програми мора да биде добро структурирана и едукативните програми треба да ги применат оние методи на учење на соработниците кои ја уважуваат потребата на младите луѓе за поддршка кон нивен развој, како и одговорност за нивното здравје.

- Потребно е да се зајакне вклучувањето на групата на врсници и вежбање на животни вештини;
- Училишната превентивна програма треба да биде интегрален дел од програмата на локалната заедница во која се вклучени родители, младина и спортски клубови;
- Програмата мора да биде прилагодена на локалната ситуација и специчности;
- Превентивната програма треба да биде заснована на квантитативна и квалитативна евалуација на различни нивоа.

Во насока на спречување на меѓуврсничко насилство, важно е да се посочи дека неопходна е постојана комуникација на родителите со нивните деца. Тие треба да бидат активно вклучени во нивните животи, да покажуваат интерес и разбирање, активно да слушаат, да ја запознаат околината во која нивните деца престојуваат, со кого другаруваат, каде се движат во слободно време и слично. Сето ова се случува во насока на што истражувањата покажуваат дека децата и адолесцентите најчесто им се обраќаат на родителите и/или на наставниците, за помош или совет. (Стојановска, И., Т., Фрицханд, А., Томевска, И., Елизабета 2019)

Како ненасилни методи за решавање на кофликтите се наведуваат преговарањето (интегративно наспроти дистрибутивно, принципиелно и т.н.), медијација, помирување, арбитражање и пресудување. Сепак, не сите даваат најдобро можно решение во одредена конфликтна ситуација, прифатливо за сите страни на конфликтот. (Стојановска, И. Т., Фрицханд, А 2017)

Еден од најважните начини за ненасилно решавање на судирот е медијација. Медијацијата е доброволен процес во чии рамки страните кои се во судир сакаат пројавениот проблем да го решат на цивилизиран, ненасилен начин, со посредство на трета, непристрасна страна. Процесот на медијација е осмислен на начин на кој треба да не биде закана, а целта е да се придобие страната на расправа во врска со фактите и чувствата настанати за време на судирот.

Медијацијата покажува одредени резултати и високо-квалитетен процес. Сепак, оваа метода честопати не е во употреба, најчесто поради непознавање на

поинаков облик на решавање на судирот, на сите општествени нивоа. Медијацијата е одговорно да се одвива со помош на трета, неутрална страна. Учењето и примената на медијацијата во училиштата придонесува за стекнување на вештини за управување со судир, развој на културен дијалог и ненасилно комуницирање преку подигнување на граѓанската одговорност. Медијацијата води кон уважување на потребата и интересот за долгорочно и квалитетно решавање на проблемите, односно судирите, како секојдневие и составен дел од секојдневието.

Идејата, учениците да се запознаат со примената на меѓуврсничка медијација во секојдневието на решавањето на судири, се смета за особено важна. Станува збор за следните аспекти на примена: (Thoilliez, B. 2011)

- Запознавање на учениците со ненасилна комуникација, т.е. предности за ненасилен и соработнички пристап на меѓучовечки однос;
- Афирмирање на пракса на сфаќања на судирот како прилика за изградба и обликување на поинакви односи и квалитетна комуникација;
- Поттикнување на разбирање на предноста за ненасилно решавање на судирите во училиштата и секојдневниот живот;
- Поттикнување на ученици на употреба на врсничка медијација како простор за влијание на намалување на насилството помеѓу учениците во училиштата и решавање на проблемите од училишното секојдневие.

4. МЕЃУВРСНИЧКО НАСИЛСТВО КАЈ СРЕДНОШКОЛЦИТЕ НА ТЕРИТОРИЈА НА ГРАД СКОПЈЕ

4.1. ОБРАЗЛОЖЕНИЕ ЗА ОПШТЕСТВЕНАТА И НАУЧНАТА ОПРАВДАНОСТ НА ТЕМАТА

Истражувањето на проблемот на меѓуврсничко насилство има големо теоретско и практично значење, бидејќи доколку постојано се зборува за постоење

на насилство, може да се предупреди од настанување на оваа појава а со самото тоа и да се избегнат поголеми последици, опасни по развојот на детето. Во едно општество каде што се гаи раст на млади, оваа појава е особено зачестена и проширена. Зголемувањето на нивото на меѓуврсничко насилство е видливо и во училиштата, особено помеѓу учениците во средно образование.

Честопати се поставува прашањето во врска со појавата на меѓуврсничко насилство во средните училишта, што придонесува за тоа децата да се расправаат, навредуваат и да бидат физички насилни едни кон други. Еден од аспектите е фактот што насилството е постојано присутно во медиумите, во рамките на различни содржини кои се нудат на младите, при што кај младите се развива некој вид на неосетливост на насилство, до одредена мера која што влијае истото да постане дел од нивниот живот и секојдневие. Младите гледаат насилство во домот, училиштето, телевизија, увидуваат дека преку насилство многу побрзо можат да стигнат до посакуваната цел, да излезат од конфликт како победник и на тој начин да го добијат она што го посакуваат.

Во овој контекст, особено е важно физичкото и психичко насилно однесување кое што е насочено на децата од страна на врсниците што е претставено со цел повредување.

При проучување на меѓуврсничкото насилство, неопходно е да се земе во предвид општествениот контекст. Проблемот на врсничко насилство во средните училишта е проблем на целото општество, како на институциите, така и на семејствата и другите општествени групи, кои што можат да дадат значителен придонес во борбата против насилство. На насилството помеѓу учениците во училиштата мора да се посвети особено внимание и третман. Неопходно е да се делува на сеопфатна изградба на свесност во однос на забрана на било кој вид на насилство и друго понижувачко однесување кон децата, а во рамките на образовно-воспитните институции да се постави како приоритет превенција превенција на врсничко насилство, да се едуцира училишниот кадар, учениците и родителите, како и да се тежнее кон изградба на безбедно опкружување, но и поголема примена

на постоечките програми во пракса и ресоцијализација на децата – причинители на насилство во заедницата.

Голем број на емпириски истражувања, посочуваат на поврзаност помеѓу училишната клима и меѓу врсничкото насилство. Притоа, може да се увиди негативна поврзаност на врсничкото насилство со показателите на позитивна училишна клима: поставени правила на однесување; наставниците го мотивираат и пратат напредокот; примена на дисциплински мерки; квалитетна настава со примена на современи облици и методи на работа; наградување на постигнувања; позитивна оделенска клима; добра соработка со родителите.

Во училиштата во кои владее позитивна училишна клима се забележува: помала стапка на дисциплински проблеми, проблеми во однесувањето на учениците, деликвентно однесување, виктимизација на учениците и наставниците и друго.

Покрај идентификација на училишната клима како фактор кој е поврзан со меѓуврсничкото насилство, се истакнува дека училишната клима може да влијае на неефективност на програмите за превенција од насилство, бидејќи влијанието на училишната клима се смета за клучен фактор на ефикасност на програмата за превенција.

Во насока на наведеното, креирањето на позитивна училишна клима е најнепосредно поврзано со превенција на меѓуврсничко насилство, односно превенцијата се темели токму на позитивната училишна клима. Притоа, постои нужна потреба за воведување на континуирани и доследни активности кои ќе помогнат во унапредување на училишната клима и ќе придонесат за унапредување на воспитно-образовниот процес и неговите посредни и непосредни ефекти.

Учениците имаат важна улога во остварувањето на училишната клима која што не поддржува насилство, со оглед на тоа што токму тие се присутни кога тоа се случува и се свесни за неговата зачестеност. Се увидува дека преку вклучување на учениците во програмите за превенција на насилство, се придонесува за позитивни резултати на неговата примена. Особено е важно, учениците да постанат

свесни за сопствената улога во ситуации на насилство и да развиваат соодветни социјални вештини кои што ќе им овозможат, соодветно да реагираат. Генерално, квалитетот на другарство кое поединецот го поседува, делува како заштитен фактор од виктимизација. Социјалната поддршка игра заштитана улога помеѓу учениците. Младите кои што имаат пријатели, а посебно пријатели коишто се силни и популарни, ги обесхрабруваат насилниците да се приближат до нив.

4.1.1. Оперализација на поими

- **НАСИЛСТВО** – насилство претставува злоупотреба на сила како акт на агресија преку кој се повредуваат луѓето или пак се уништува нечија сопственост. Насилството од врсници е дефинирано како повторен чин што намерно се практикува за да им наштети на другите со намера, пришто станува збор за насилство кое е форма, а не изолирана појава.
- **МАЛТРЕТИРАЊЕ (БУЛИНГ)** - употреба на сила, принуда или закана, за злоупотреба, агресивно доминирање или заплашување. Однесувањето често се повторува и постанува вообичаено. Еден основен предуслов е перцепција (од силеција или од други) на нерамнотежа на физичката или социјалната моќ. Оваа нерамнотежа го разликува малтретирањето од конфликтот. Булингот е поткатегорија на агресивно однесување кое се карактеризира со следниве три минимални критериуми: (1) непријателска намера, (2) нерамнотежа на моќ и (3) повторување во период на време.

- **УЧИЛИШНА КЛИМА** - училишната клима се однесува на квалитетот и карактерот на училишниот живот. Станува збор за „срцето и душата на училиштето. Позитивната училишна клима им помага на луѓето да се чувствуваат социјално, емоционално и физички безбедно во училиштата. Вклучува норми за учениците, родителите и на училишниот персонал, верувања, врски, практики за учење, како и организациски и структурни карактеристики на училиштето.
- **ПАСИВНИ УЧЕНИЦИ** - Пасивните ученици се помалку комуникативни од активните, иако многу пасивни ученици се паметни и интелигентни. Всушност, многу пасивни ученици се насочени кон постигнување на утврдените цели поврзани со образованието, но нивното однесување и одлуки се разликуваат од оние на активните студенти. Истото се трансферира и при состојби на насилство кога пасивните ученици не реагираат на состојбите на насилство помеѓу врсниците, што на еден начин е индиректно учество и поддршка на истото.

4.2. ПРЕДМЕТ, ЦЕЛИ И ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Предмет на истражувањето е проучување на меѓуврсничкото насилство, со посебен осврт на средношколците на територија на град Скопје. Истражувањето ќе започне со теоретска разработка во доменот на насилството, а потоа на меѓуврсничкото насилство, како една особено суштинска тема во општествени рамки, од која што особено се засегнати младите. Притоа, од особена важност е интерпретација на терминологијата “булинг“ која што станува се поприсутна во современите општествени контексти, особено расчленета во различни општествени сегменти (пред се како резултат на глобализацискиот напредок кој со себе ги носи и различните видови на комуникациски придобивки и социјално

претставување). За да се добие целосна слика во оваа рамка на делување, се истакнува улогата и значењето на училишната клима и начинот на кој насилството е интерпретирано од страна на врсничката група, особено од т.н. пасивни ученици.

На основа на наведеното, главната нишка на теоретската разработка на трудот се приложува преку изнесување на поврзаноста помеѓу агресивното однесување, училишната клима и квалитетот на другарство, од аспект на (не)помагање во ситуации на меѓуврсничко насилство.

Изучувањето и истражувањето на меѓуврсничкото насилство (булинг) помеѓу средношколците, ќе биде емпириско докажано преку спроведено практично истражување на целна група од 120 испитаници, средношколци на територијата на град Скопје, со цел реален увид во состојбата во даден временски период (рамка).

Примарна цел на истражувањето е увид во постоење на меѓуврсничко насилство (булинг) помеѓу младите, во насока на интерпретација на можностите за спречување (или намалување) на истото во училишни, а потоа и во општествени рамки (контекст).

Втора цел на истражувањето е докажување на влијанието на училишната клима и квалитетот на другарство во контекст на намалување (или зголемување) на потенцијалот на појава на меѓуврсничко насилство помеѓу младите (со посебен осврт средношколците), односно увид на правопрпорционалниот однос поставен помеѓу овие два параметри и меѓуврсничкото насилство.

Односно, целите на истражување ќе се движат во насока да се изврши:

- Анализа на влијанието и воедно поврзаноста на училишната клима и квалитетот на другарство со појавата на меѓуврсничко насилство;
- Да се дојде до нови насоки и да се утврдат одредени пристапи кои во иднина би влијаеле позитивно на намалување на стапката на меѓуврсничко насилство (во насока на нејзино искоренување);
- Да се осознаат новите современи пристапи при спречувањето на

меѓуврсничкото насилство како резултат на моменталните општествени услови, како и истите да се применуваат во пракса;

- Откако теоретски ќе се утврди постоење/непостоење на позитивната поврзаност помеѓу училишната клима и квалитетот/неквалитетот на другарство со меѓуврсничкото насилство, ќе се направи обид истото да се докаже преку реални примери во пракса;
- Од добиените резултати да се извлечат заклучоци коишто ќе дефинираат пристапи според кои намалувањето, а потоа и искоренувањето на меѓуврсничкото насилство претставува значителен услов за позитивен просперитет во училишни а потоа и во општествени рамки.
- Дефинирање на предизвици во истата проблематика како и нови проблематики кои во иднина посуштински треба да се разработат за да можат значително да придонесат кон анализа на меѓуврсничкото насилство (булинг) помеѓу средношколците на територија на град Скопје.

4.2.1. Хипотези во истражувањето

1. *Учениците кои се однесуваат агресивно се помалку склони да помогнат и почесто се јавуваат во улога на насилници во ситуации на меѓуврсничко насилство, отколку лицата кои не се однесуваат агресивно.*
2. *Учениците кои ја перципираат училишната клима како студена и небезбедна се повеќе склони пасивно да набљудуваат и да не помагаат во ситуации на меѓуврсничко насилство, отколку лицата кои ја перципираат училишната клима како топла и безбедна.*
3. *Учениците кои имаат поквалитетни другарски релации со врсниците се повеќе склони да помогнат во ситуации на меѓуврсничко насилство,*

од лицата кои имаат помалку квалитетни другарски релации со
врсниците.

4.2.2. Варијабли во истражувањето

Дефинирање на варијабли на истражувањето:

Агресивно однесување(агресивно и помалкуагресивно) степен на
агресивно однесување, поставен на ликетрова скала, на основа на увид на
перцепцијата на испитаникот во контекст на разбирањето и поимувањето на
агресивното однесување но и неговата рефлексивност во реалноста.

Перципирана училишна клима(позитивна и негативна перцепирана
училишна клима) квалитет на социјална средина, колку истата нуди емоционална,
социјална и физичка безбедност за ученикот.

Квалитет на другарство(позитивен и негативен квалитет на другарство
меѓу врсниците) дали и колку изразено постојат елементи за развивање на пасивно
другарство.

4.3. МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во поставениот случај за истражување, како резултат на сложеноста на
темата која што се истражува, процесот на тестирање на хипотезите, но и за
покомплетно разбирање на појавата која што треба да се истражува се користи
комбинирана квантитативна и квалитативна истражувачка стратегија – со цел да
се соберат и квалитативни и квантитативни податоци. Од квалитативните методи ќе
се користат метод на анализа и синтеза, компаративен метод, метод на
генерализација и спецификација итн.

4.3.1. Метод на анализа и синтеза

4.3.1.1. Анализа на содржината на материјалите

Врз основа на предметот на тезата, поставените цели, со цел да се дојде до крајниот видлив резултат на тезата, ќе се анализираат различни материјали кои го елаборираат меѓу врсничкото насилство помеѓу средношколците, со посебен осврт на средношколците на територијата на Република Македонија, град Скопје.

Стручни анализи на тема: анализа на меѓуврсничко насилство; анализа на училишна клима и квалитет на другарство и нивното влијание врз меѓуврсничко насилство; сооднос помеѓу традиционалните вредности на општеството и социо-културните специфики на одредени индивидуи во врска со поттикнување на агресивно однесување кое што може да премине во насилство, објавени во: списанија, мас – медиуми, посебни изданија (книги, брошури, статии, публикации);

Материјали и документи (извештаи) кои се подготвени од страна на Институту и Центри за истражување во согласност со проблематиката, достапни за јавноста (материјали со карактер на извештаи, оценки, препораки и сл.);

Материјали кои произлегуваат од интернет истражување за докажување на постоењето, влијанието и суштинските недостатоци од појава на меѓуврсничко насилство помеѓу средношколците на територијата на град Скопје и пошироко (веб страни, форуми, текстови од печатени изданија, рецензии и сл.)

Анализа на стручна литература која што ја обработува тематиката (научни гледишта на општествените прилики и социо – културниот аспект на живеење во едно општество, со посебен осврт кон образовниот сектор, важноста од почитување на воспитно-образовните навики и практики во едно општество, особено од аспект на спречување на агресивно однесување, како и справување со меѓу врсничко насилство, потребата од креирање на излезана политика на примерно однесување во училишна средина и сл.)

Научни гледишта за последиците од појава на меѓу врсничко насилство

(булинг) помеѓу средношколците на територијата на град Скопје.

4.3.1.2. Синтеза

Предметите и појавите кои се опфатени со анализа на содржината, се проучуваат во нивната целина и во вкупната нивна структура, а исто така и взаменото меѓусебно влијание на сите нивни елементи и сегменти. Односно, здружување, интегрирање и меѓусебно спојување на взаемните делови и сегменти во единствена целина.

- **Компаративен метод**

Компаративна анализа на социо-културните навики во рамките на популацијата на едно општество споредено со други општества на меѓународно ниво, од аспект на појава на меѓуврсничко насилство помеѓу младите. Компарацијата ќе се прави во насока на утврдување на соодветна рамка на образование и воспитание во училишната средина, со цел да се спречи поттикнување на агресивно однесување кое што во иднина може да прерасне во меѓу врсничко насилство.

- **Метод на генерализација и спецификација** (врз основа на сите наоди ќе се направи генерална констатација, а во однос на специфичните аспекти на меѓу врсничко насилство како и појавите кои придонесуваат за истот (училишна клима и квалитет на другарство) ќе се истакнат научни наоди и практични согледувања кои се однесуваат токму на специфичниот простор кадешто се истражува.

- **Анкетни прашалници и скали на процена (анкетен прашалник со комбинирани прашања од затворен тип)** со цел да се увиди степенот на меѓу врсничко насилство кој го доживеале, како и улогата на училишната клима и квалитетот на пријателство кон поттикнување на агресивно однесување (а понатаму и насилство) во училишната средина и пошироко. Податоците кои што ќе бидат добиени ќе се обработат преку примена на СПСС програма, како и ќе се примени анализа и интерпретација на истите преку примена на метод на

дескриптивна анализа.

Научните извори на податоците кои ќе се користат во истражувањето се предвидува да бидат од теоретски карактер. Покрај секундарни извори на податоци, ќе бидат користени и примарни извори во зависност од степенот на нивната расположливост.

Преку соодветна примена на методологијата на научноистражувачката дејност, се смета дека темата ќе прерасне во дело со особини на добар научен труд со што ќе биде даден определен придонес кон решавањето на практичните проблеми од областа на психолошкото образование.

Примерок: Со истражувањето е опфатен примерок од вкупно 120 средношколци на територија на град Скопје од средно стручно училиште и општа гимназија на возраст од 15 до 18 години, од машки и женски пол.

Постапка: Анкетните прашалници се испратени по електронска пошта на група на испитаници – средношколци (по случаен избор и преку познаници), од јавно достапните бази на податоци, на начин кој ќе се води од етички принципи и стандарди и ќе ја зачува нивната приватност, односно податоците ќе бидат користени исклучиво за цели на истражувањето. Испратени се три прашалника за агресија на учениците, перцепирање на училишната клима и квалитет на другарство.

Прашалник за квалитет на другарство (FRIENDSHIP QUALITY QUESTIONER – FQQ, PARKER, ASHER, 1993). Автори на прашалникот за квалитетот на другарството се Паркер и Ашер (1993). Прашалникот содржи 40 тврдења на кои учениците одговораат според Ликертовата скала од 1 до 5, во распон од потполно неприфаќање до потполно прифаќање на одредено тврдење. Релијабилноста на оригиналната скала изнесува Cronbach's $\alpha = 0,96$. Прашалникот ги мери позитивните и негативните аспекти на другарската врска, како што се: вреднување, емоционална поддршка, решавање на конфликти, помагање и споделување, недругарување, избегавање на помагање со другарите.

Прашалникот за агресивно однесување на учениците содржи 14 тврдења на кои учениците одговараат според Ликертовата скала од од 1 до 6 потполно до непотполно прифаќање. Прашалникот е изготвен за да помогне во делот на агресивно и помалку агресивно однесување кај учениците.

Прашалникот за перцепција на училишна клима содржи 15 тврдења на кои учениците одговараат според Ликертова скала од 1 до 5 .во распон од (не се согласувам до потполно се согласувам).

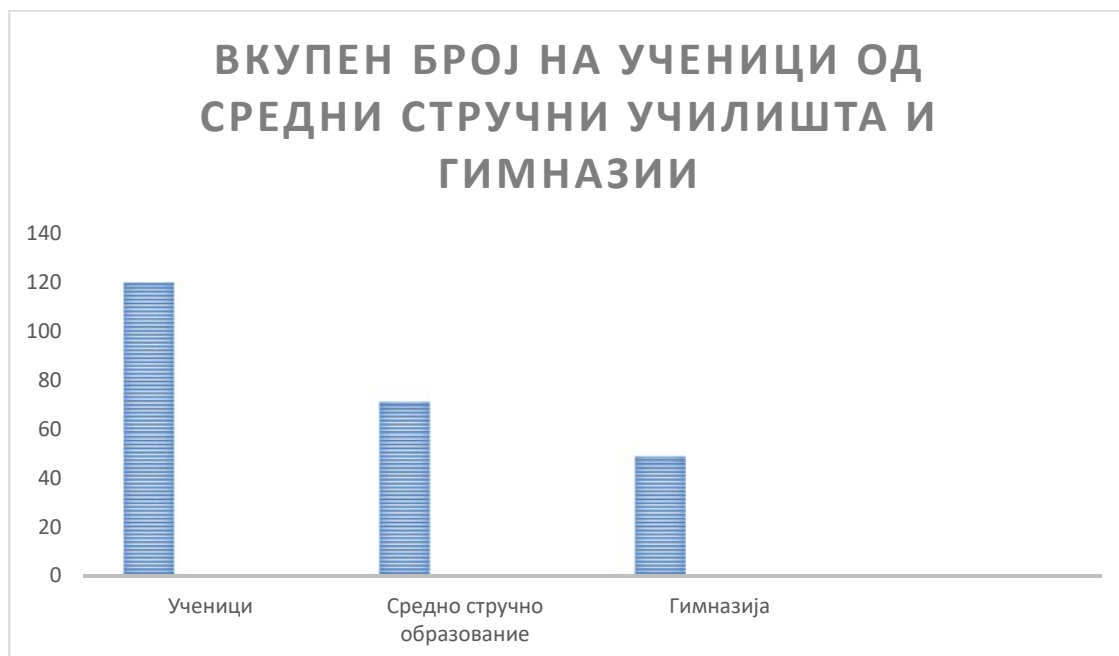
Во продолжување се прикажани резултатите од истражувањето во кое учествуваа ученици од 15 до 18 годишна возраст од средни училишта во град Скопје. Најнапред, за сите користени варијабли се презентирани основните статистички показатели (аритметичка средина, стандардно отстапување, највисок и најнизок скор).

Хипотезите кои постулираат разлики во поглед на училишната клима, квалитетот на другарството и агресивноста кај учениците се проверувани со t-тест на статистичка значајност на разлики помеѓу големи и независни мостри.

5. ПРИКАЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во продолжение, табеларно се прикажани резултатите од истражувањето, кое е спроведено во средни училишта во Скопје.

Имено во средни стручни училишта на град Скопје се опфатени вкупно 71 ученик, додека од општа гимназија се опфатени вкупно 49 ученика односно вкупно 120 ученици. На графикон 1. Прикажан е вкупниот број на ученици од средно стручно училиште и од општа гимназија кои учествуваа во ова истражување.



Графикон бр 1. Вкупен број на ученици од средно стручно училиште и од општа гимназија

5.1.КВАЛИТЕТ НА ДРУГАРСТВОТО

Резултатите од спроведеното истражување се прикажани преку табели, проследени со соодветни објаснувања. Редоследот на резултатите е соодветен на редоследот на поставените хипотези.

Приказ на резултатите од дескриптивната анализа на варијаблите

Со цел да се стекне увид во начинот на кој се дистрибуирани варијаблите агресивното однесување на учениците, и неагресивно однесување, позитивно и негативно перцепирање на училишната клима и квалитетни и помалку квалитетни другарски релации кај учениците, податоците најпрво се обработени со методи на дескриптивна статистика.

На табела бр 1, дадени се дескриптивните статистики за варијаблата која се однесува на квалитетот на другарството меѓу учениците од средни училишта во Скопје поточно од општа гимназија и средно стручно училиште.

Во однесувањето на квалитетот на другарството се анализира делот на квалитетни другарски релации. Средната вредност е $M(29,30)$. Теоретскиот среден скор е $M(28,5)$, Тоа значи дека целната група ученици од средно образование (од двете средни училишта на град Скопје) имаат тенденција кон ниско ниво на помалку квалитетни другарски релации, што укажува на повисока тенденција кон подобро другарство и подобри другарски релации. Податоците се во табела бр 1.

Табела бр 1. Дескриптивни показатели за варијаблата квалитет на другарство

Квалитет на другарство	N	M	SD	Најнизок постигнат скор	Највисок постигнат скор
Ученици	120	29.30	4,80	8	49

Општа гимназија	57	19,20	3,10	6	30
Средно стручно образование	63	29,80	15,10	8	40

На табела бр 2 се однесува на дескриптивните статистики за варијаблата скала на агресија. На истата се прикажани агресивното и неагресивно однесување кај учениците од двете средни училишта односно од општа гимназија и средно стручно училиште во Скопје.

Ученици кои се однесуваат агресивно средната вредност изнесува $M(28,27)$ додека средниот теоретски скор е $M(18,5)$. Колку се пониски скоровите на варијаблите толку агресивноста е позголемена и обратно.

Средната вредност е над теоретскиот среден скор тоа значи дека нема тенденции на агресија помеѓу учениците од двете средни училишта. Податоците се во табела бр 2.

Табела бр 2. Дескриптивни статистики за варијаблата скала на агресија

Скала на агресија	N	M	SD	Најнизок постигнат скор	Највисок постигнат скор
-------------------	---	---	----	-------------------------	-------------------------

Ученици	120	28,27	14,80	3	34
Општа гимназија	45	21,20	7,20	30	30
Средно стручно образование	75	29,80	15,10	8	28

На табела бр 3. Прикажани се дескриптивните статистики за варијаблата која се однесува на перцепцијата на училишната клима од страна на учениците од двете средни училишта. На истата табела се дадени мотивите за перцепирање на училишната клима кај учениците од двете средни училишта од општа гимназија и средно стручно училиште на град Скопје.

Учениците ја перцепираат училишната клима со средната вредност која изнесува М (45,20) додека средниот теоретски скор е М(31).Колку се пониски скоровите на варијаблите толку перцепијата за училишната клима е позголемена и обратно.

Табела бр 3. Дескриптивни статистики за варијаблата училишна клима

Училишна клима	N	M	SD	Најнизок постигнат скор	Највисок постигнат скор
Ученици	120	45,20.	3,48	3	59

Општа гимназија	45	19,28	3,22	6	30
Средно стручно образование	75	29,80	11,10	8	28

Во продолжение на овој дел од трудот, прикажани се добиените наоди од тестираните хипотези.

5.2.. Наоди од тестираните хипотези

Приказ на резултатите за разликите помеѓу ученици кои позитивно и негативно ја перцепираат училишната клима

Со цел да се утврдат разликите помеѓу учениците во однос на позитивно и негативно перцепирање на училишната клима во табелата се прикажани резултатите од тестот на разлики помеѓу оние ученици кои позитивно ја перцепираат училишната клима, ја набљудуваат позитивно и помагаат во ситуации на меѓуврсничко насилство, и на оние ученици кои имаат негативен став кон училишната клима.

Табела 4. Разлики помеѓу ученици од кои позитивно и негативно ја перцепираат училишната клима.

Училишна клима	N	M	SD	df	t	p
Небезбедна училишна клима	120	46	2,52	120	4,68	0,00
Безбедна училишна клима	120	48,2	4,62	120	4,68	0,00

$p \leq 0,01$ значајност на разлики на ниво 0,01; $p \leq 0,05$ значајност на разлики на ниво 0,05.

Овде критичните вредности на t за $df= 120$ изнесуваат 1,984 на ниво на 0,05 и 2,364 на ниво на 0,01 ова укажува на тоа дека постои значајна разлика меѓу перцепирање на учениците за безбедна и небезбедна клима во однос на меѓусебно малтретирање (булинг).

Од вредноста на t тестот може да се види дека учениците кои имаат позитивен став и позитивно ја перцепираат училишната клима повеќе помагаат во ситуации на меѓуврсничко насилство за разлика од учениците кои училишната клима ја перцепираат како студена и небезбедна и истите се повеќе склони пасивно да набљудуваат некоја ситуација во која ќе се појави меѓуврсничко насилство. Се потврдува претпоставката дека учениците кои имаат позитивен став кон училишната клима кон своите соученици и професори се повеќе друштвени и не влегуваат во меѓусебни конфликти за разлика од учениците кои училишната клима ја перцепираат со негативен и пасивен став. Но немора да значи дека учениците кои

ја перцепираат училишната клима небезбедна дека се носители на меѓусебно насилство кај учениците.

Приказ на разлики помеѓу ученици кои имаат поквалитетни другарски релации и ученици кои имаат помалку другарски релации

Табела 5. Разлики помеѓу ученици кои имаат поквалитетни другарски релации и ученици кои имаат помалку другарски релации

Другарски релации	N	M	SD	df	t	p
Поквалитетни другарски релации	120	29,90	6,38	120	7,77	0,00
Помалкуквалитетни другарски релации	120	22,6	2,62	120	7,77	0,00

$p \leq 0,01$ значајност на разлики на ниво 0,01; $p \leq 0,05$ значајност на разлики на ниво 0,05.

Критичните вредности на t за $df = 120$ изнесуваат 1,984 на ниво на 0,05 и 2,364 на ниво на 0,01, ова укажува дека постои статистички значајна разлика помеѓу поквалитетни другарски релации и помалку квалитетни другарски релации во однос на меѓусебното малтретирање и булинг.

Во однос на хипотезата ова би значело дека учениците кои имаат другарски релации со врсниците се склони да помогнат но во некои ситуации можат да предизвикаат меѓуврсничко насилство, Исто така учениците кои имаат помалку квалитетно другарство немора поради тоа да се предизвикувачи на насилство и

булинг помеѓу своите врници. Значи постојат голем број на причини кои доведуваат до булинг немора да биде причина за малтретирање ако некои ученици немаат добри односи и дружење со своите врници.

Од вредноста на t тестот може да се види дека учениците кои се дружат меѓусебно и имаат далеку поквалитетно другарство помагаат во ситуации кога се појавува меѓуврсничко насилство за разлика од учениците кои не се дружат иневклопуваат меѓусебен однос со своите другари. Исто така ова разлика може да се види и од просечната средина и стандардната девијација кај двете групи на испитаници.

Со ова се потврдува и претпоставката дека учениците кои се дружат повеќе меѓусебно си помагаат и во ситуации кога се појавуваат меѓуврснички конфликти и воедно помагаат во нивно спречување.

Приказ на разлики помеѓу ученици кои се однесуваат агресивно и ученици кои не се однесуваат агресивно кон своите врници во училиште

Табела 6. Разлики помеѓу ученици кои се однесуваат агресивно и ученици кои не се однесуваат агресивно кон своите врници во училиште

Агресија	N	M	SD	df	t	p
Агресивно однесување	120	25,57	4,12	120	6,71	0,02
Помалку агресивно однесување	120	22,75	2,17	120	6,71	0,02

$p \leq 0,01$ значајност на разлики на ниво 0,01; $p \leq 0,05$ значајност на разлики на ниво 0,05.

Во табелата се прикажани разликите помеѓу учениците кои се агресивни кон своите соученици и неагресивни ученици.

Критичните вредности на t за $df = 120$ изнесуваат 1,984 на ниво на 0,05 и 2,364 на ниво на 0,01, ова укажува дека постои статистички значајна разлика помеѓу агресивно и помалку агресивно однесување кај учениците.

Од вредноста на t тестот може да се види дека учениците кои се агресивни се помалку се склони да помогнат во ситуации на меѓусебно насилство и многу често и самите се предизвикувачи на насилство за разлика од учениците кои не покажуваат агресивно однесување.

Ова се забележува и од вредностите на аритметичката средина и стандардната девијација од двете групи на ученици. Со тоа се потврдува и претпоставката дека агресивните ученици се повеќе склони кон меѓуврсничко насилство и булинг за разлика од учениците кои не се склони на агресивни однесувања.

Приказ на разлики помеѓу поголем квалитет на другарство и позитивна училишна клима

Табела 7. Разлики помеѓу ученици кои се однесуваат агресивно и ученици кои не се однесуваат агресивно кон своите врстници во училиште

варијабли	N	M	SD	df	t	p
поголем квалитет на другарство	120	29,90	6,38	120	2,61	0,0040
Позитивна училишна клима	120	48,20	4,62	120	2,61	0,0040

$p \leq 0,01$ значајност на разлики на ниво 0,01; $p \leq 0,05$ значајност на разлики на ниво 0,05.

Критичните вредности на t за $df = 120$ изнесуваат 1,984 на ниво на 0,05 и 2,364 на ниво на 0,01, ова укажува дека постои статистички значајна разлика позитивна училишна клима и квалитет на другарство. Добиениот резултат значи дека постојат разлики помеѓу учениците кои ја перцепираат позитивно училишната клима во однос на поголемо другарство меѓу врсниците.

Во табелата се прикажани резултатите кои се однесуваат на разликата помеѓу квалитетна училишна клима и поголемо другарство меѓу учениците.

Од вредноста на t тестот може да се види дека има поврзаност меѓу квалитетот на другарство и училишната клима. Колку е поголемо другарството помеѓу учениците во училиште толку е подобра и училишната клима и обратно.

6. Дискусија

Главна цел на ова истражување е да се даде појасна слика за меѓуврсничкото насилство, односот помеѓу учениците кои имаат добри другарски односи, ученици кои немаат добри другарски односи, ученици кои покажуваат агресивност кон другите ученици и перцепирање на добра училишна клима.

Во овој труд беа анализирани и дефинирани поимите агресивноста кај учениците, училишната клима добрите другарски односи и меѓуврсничкото насилство.

Задача на овој труд е да даде свој придонес во намалувањето на меѓуврсничкото насилство кај сите ученици од средните училишта во државата, како и да поттикне нови емпириски истражувања кои ќе се занимаваат со оваа проблематика.

Првата хипотеза која гласи : ‘Учениците кои се однесуваат агресивно се помалку склони да помогнат и почесто се јавуваат во улога на насилници во ситуации на меѓувтрсничко насилство, отколку учениците кои не се однесуваат агресивно’ е поставена поради фактот што истражувања и автори на таа проблематика укажуваат на тоа дека постои поврзаност помеѓу нив.

Имено Бучер (1965, според Feshbach, 1970) со парашалникот MMPI испитал момчиња од осмо одделение кои биле категоризирани како високо, средно или ниско агресивни врз основа на проценките на наставниците и нивните врсници. Резултатите покажале дека високо и ниско агресивните момчиња биле неприлагодени од момчињата чија што агресија била оценета како просечна. Момчињата со ниска агресија биле повеќе невротични, повлечени и социјално инхибирани, додека момчињата со висока агресија биле побунтовни, лесно се возбудувале и биле шизоидни.

Виндер и Рау (Winder и Rau, 1962 според Feshbach, 1970) утврдиле позитивна корелација помеѓу агресијата и зависноста на детето, на примерок на предадолесцентски момчиња, користејќи ја социометриската техника на оценување на двете варијабли. Бандура и Валтерс сиоредувале високо агресивни адолесценти со контролна група во која биле неагресивни адолесценти. Се покажало дека агресивните момчиња се значително помалку зависни од родителите отколку оние од контролната група, додека агресивните момчиња од 6-10 години се покажале како повеќе зависни од родителите. Разликата во возраста не мора да биде пресуден фактор за таа неусогласеност.

Ефектите на предадолесцентното агресивно однесување, отфрленост од врсниците и школското функционирање, во истражувањето на (Kupersmidt и Coie, 1990) се мерени како претскажувачи на адолесцентската деликвенција и училишното (не)прилагодување. Се работи за лонгитудинална студија во која петтоодделенци (деца од 11 години) се следени во текот на 7 години, сè до крајот на средното образование. Отфрлените деца биле повеќе наклонети кон повеќе видови негативни изразувања од просечно популарните или запоставуваните деца. Со испитувањето на влијанието на полот, националноста, агресијата, честите

отсуства од училиште, слабите оценки и отфрлањето, констатирано е дека единствен предскажувач за малолетничка деликвенција е агресијата кон врсниците.

Во ова истражување според добиените резултати, првата хипотеза е потврдена, односно постои значајна разлика во односите со врсниците и агресивното однесување како и помалку агресивно однесување кон своите врсници. Ова е очекувано и потврдено со многу релевантни истражувања од многу автори кои ги напоменав погоре, и истото се очекуваше да биде потврдено и во овој труд. Учениците со агресивно однесување се повеќе склони за малолетничко насилство и булинг во однос на ученици кои не се однесуваат агресивно кон своите другари.

Втората хипотеза во трудот е : Учениците кои ја перцепираат училишната клима како студена и небезбедна се повеќе склони пасивно да набљудуваат и да не помагаат во ситуации на меѓуврсничко насилство, отколку лицата кои ја перцепираат училишната клима како топла и безбедна и истата е поставена пред се поради тоа што повеќе истражувања укажуваат дека учениците кои позитивно ја перцепираат училишната клима многу повеќе помагаат во меѓуврсничко насилство за разлика од оние ученици кои негативно ја перцепираат училишната клима.

Најинтензивни истражувања од оваа област се спроведуваат во Австралија, каде што Б. Фразер (Curtin University of Technology, Perth) е водечки истражувач.

Наместо поимот „клима“ некои автори го користат изразот „дух“ на училиштето. Така Вани (1980, сп. Вошњак, 1997) истакнува дека учесниците во училишниот живот понекогаш се обидуваат да реализираат заедничка цел па, според тоа, кога зборуваме за тоа дека учениците и наставниците на училишно ниво имаат висок степен на дух во училиштето, ние всушност зборуваме за нивното силно чувство на заедништво. Во споредба со поединечно „јас“ тие се тогаш група „ние“.

Исто така на оваа тема има и Д-р Џорџ Вуд (dr. George Wood)³¹ не води низ училиштата ширум Америка и укажува на промените кои се случуваат во

училиштата кои што добро работат. Тој големо внимание посветува и на моделите на педагошко водење применети од страна на најдобрите наставници.

Според Кириако (Kyriacos) O Kyriacos, C. (1986) најважни причини за училишна недисциплина се: здодевност кај ученикот; долготраен ментален напор; неможност да се изврши активност; потреба за дружење; ниска училишна самосвест; емоционални проблеми; негативни односи и недостаток на негативни последици.

Во овој труд според добиените резултати изведен е заклучок дека втората хипотеза се потврдува исто како и првата. Имено постојат разлики во перцепирање на позитивна училишна клима од страна на ученици и оние кои негативно ја перцепираат и истите се во голем дел поголеми влијатели на меѓуврсничко насилство за разлика од учениците кои имаа добар однос со сите вработени во училиштето и позитивно ја перцепираат климата во училиштето.

Училишната клима игра огромна улога во заштита кај учениците и психички и морално, а исто така им обезбедува дом каде учениците треба да се осеќаат удобно и да се дружат помеѓу себе.

Може да се каже дека училишната клима е резултанта на базичните процеси на поврзување, регулирање и автономија. Училишната клима е структура, процес на вредности и норми во насока на успешно учење и поучување со цел поголема ефективност или подобрување на наставниот процес (амбиент во училиштето).

Третата хипотеза:” Учениците кои имаат поквалитетни другарски релации со своите врсници се повеќе склони да помогнат во ситуации на меѓуврсничко насилство, од учениците кои имаат помалку квалитетни другарски релации со своите врсници”. Многубројни истражувања покажале дека отфрлените деца се повеќе осамени од децата прифатени од врсниците (Parker & Asher, 1989; Asher et al., 1990), имаат лош успех во училиштето и се незадоволни од училиштето. Ашер и соработниците наведуваат дека од вкупниот број деца кои го напуштиле училиштето, 25% го сочинуваат непопуларните деца, а само 8% популарните. Обуките за развивање на социјалните вештини би требало да бидат насочени кон поттикнување на прифатеноста и развојот на другарството. Таквите обиди довеле

до подобрување на социјалните вештини и положбата на детето, но само кај некои деца. На прашањето за долгорочноста на ефектите на таквите тренинзи сè уште не се знае одговорот.

Децата кои имаат проблеми во другарската врска покажуваат поголем степен на осаменост и негативен став кон училиштето, за разлика од децата кои своето другарство го перципираат како позитивно (Ladd et al., 1996)

Хипотезата број три се потврдува односно поквалитетното другарство меѓу учениците е повеќе склоно на помагање во одредени ситуации на меѓуврсничко насилство од учениците кои имаа многу помали и понеквалитетни другарски врски со своите врсници.

Исто така анализирајќи ги добиените резултати од истражувањето се констатира дека учениците со добри другарски односи се помалку склони на насилство за разлика од учениците кои имаат помалку добри другарски односи со врсниците.

Колку повеќе се позасилени, искрени и цврсти другарските релации помеѓу учениците толку повеќе учениците си помагаат меѓусебно како во училиште така и надвор од него.

7. ЗАКЛУЧОК

Булингот е психолошки и педагошки феномен и е во спрега со јавното здравство за чие лекување е потребен тим од професионалци со познавања на психологијата, социологијата и дефинитивно психијатријата.

Искоренувањето на врсничкото насилство од училиштата е долг процес кој бара голема посветеност од страна на наставниците, психолозите и родителите. Многу е важно да се подигне свеста за сериозноста и честотата на оваа појава.

Девијантното однесување, како што е непочитувањето, предизвикувањето конфликти, се особини на однесување што влијаат врз негативниот социјален статус во врсничката група.

Насилството може да влијае на физичкото и емоционалното здравје, како краткорочно, така и подоцна во животот. Тоа може да доведе до физичка повреда, социјални проблеми, емоционални проблеми. Оние што биле изложени на врсничко насилство имаат зголемен ризик за проблеми со менталното здравје, главоболки и проблеми при прилагодување на училиште.

Исто така, може да предизвика долготрајна штета на самодовербата. Децата стануваат срамежливи и плашливи, не одат на училиште, учат помалку, тажни се, не се расположени за дружење, а понекогаш и тие стануваат насилни. Ако оваа ситуација трае подолго, и ако на детето не му се помогне, ова може вечно да се одбележи на личноста на детето кое претрпело насилство. Може да станат срамежливи и несреќни кога ќе бидат возрасни или може само да почнат да се однесуваат насилно.

На учениците кои се жртви на булинг треба да им се помогне со тоа што треба да се поткрене нивната самодоверба, да им се дозволи да ги документираат настаните, кога се случил булингот и да се образложат сите пропратни дејствија. Внимателно треба да се ислушаат и самите да предложат план како булингот да се спречи и искорени од училиштата.

Булингот може да го направи малтретираниот посилен, но за жал понекогаш и понесигурен во своите способности, што може да доведе до трагични последици. Токму поради тоа, клучна е улогата на наставникот, чија обврска е да се грижи за ученикот.

Учениците кои претрпеле булинг треба да бидат подложени на психолошка едукација со советодавци, да присуствуваат на работилници во кои ќе се стекнат со нови знаења и техники како да користат позитивни одбранбени механизми, поголема толерантност и взаемно почитување, а тука пред се треба да учествуваат училиштето и семејството како најсилна потпора кај младите луѓе.

Насилството е сериозен општествен проблем. Со своето разорно дејство и последиците во: морален, физички и материјален поглед, тоа претставува голема општествена опасност.

Насилството помеѓу децата, особено меѓуврсничкото насилство се дефинира како трајна изложеност на ученикот на негативни постапки од страна на еден или повеќе ученици. Различни фактори кои придонесуваат за насилно однесување во училиштата се: семејство, индивидуално однесување, врснички групи, медиуми и училишна клима (окружување). Насилството и заплашувањето во училиште е проблем во светски рамки, кој негативно влијае на училишната клима и правото на ученикот на учење, но и на целокупниот развој на детето. Кога се говори за насилство во училиштето, најчесто се споменува меѓуврсничкото насилство кое прима сериозни последици, како за децата кои се вклучени во кругот на насилство, така и за родителите, наставниците, стручните соработници и поширокото општествено окружување. Бројни превентивни и интервентни програми на локално и државно ниво, како и меѓународни семинари и конференции се доказ за сериозноста на проблемот на агресивност и насилство во училиште. Станува збор за иницијативи со помош на кои се зајакнуваат активностите во општеството во насока на спречување на сите облици на насилство. Училишната програма на превенција е составен дел од училишниот курикулум и треба да се реализира тимски и во партнерски однос и соработка, односно да партиципираат сите соделувачи во курикулумот.

Насилството може да влијае на физичкото и емоционалното здравје, како краткорочно, така и подоцна во животот. Тоа може да доведе до физичка повреда, социјални проблеми, емоционални проблеми. Оние што биле изложени на врсничко насилство имаат зголемен ризик за проблеми со менталното здравје, главоболки и проблеми при прилагодување на училиште. Исто така, може да предизвика долготрајна штета на самодовербата. Децата стануваат срамежливи и плашливи, не одат на училиште, учат помалку, тажни се, не се расположени за дружење, а понекогаш и тие стануваат насилни. Ако оваа ситуација трае подолго, и ако на детето не му се помогне, ова може вечно да се одбележи на личноста на детето кое претрпело насилство. Може да станат срамежливи и несреќни кога ќе бидат возрасни или може само да почнат да се однесуваат насилно.

Од особена важност е да се постигне подеднакво залагање на сите засегнати страни во воспитно-образовниот процес, во врска со превенција и спречување на меѓуврсничко насилство, но исто така потребно е и вклучување на локалната заедница и другите надворешни соработници, со цел посеопфатен пристап. Програмите кои се имплементираат во училишни рамки, во насока на спречување на меѓуврсничко насилство но и освестување за истото, потребно е да се спроведуваат континуирано и секоја превентивна програма треба да вклучува едукација за учениците, наставниците, родителите, како и едукација за техниките за водење на класот (одделението), односно квалитетно водење на учениците низ целокупниот наставен процес и воопшто функционирање во училиштето, што може да влијае на промена на однесувањето на ученикот.

Се препорачува родителите, како и наставниците, да посветат внимание на едукација на децата за разликите кои постојат меѓу луѓето, како што се: религија, култура, јазик, болести и други состојби чие неразбирање доведува до осуда, па оттука и до физички и вербални напади. Експерти од различен профил кои работат со ученици и деца од средношколска возраст, потребно е особено да внимаваат на знаците на виктимизација или насилно однесување, особено во групите во кои спаѓаат високо-ризични деца, како што се деца со пречки во развојот, како и деца кои доживуваат насилство а истовремено тоа дете е насилно кон други деца.

Бројот на деца кој е вклучен во меѓуврсничко насилство воопшто не е занемарлив, напротив говори за потребата од делување на сузбивање и спречување на насилство. Самите училишта немаат секогаш доволно расположливи можности за да се спротистават на тој проблем. Родителите, исто така не се секогаш доволно осетливи за оваа проблематика, а честопати не се ниту во можност да се оградат од деструктивните, дури и агресивни, влијанија на општеството на нивното семејство и деца. Според тоа, се смета дека секое истражување на оваа проблематика е добар почеток и темел за сите други активности кои што би следеле со цел сузбивање на оваа појава.

Постојат повеќе начини да се едуцираат децата да не осудуваат: интеракција со луѓе кои имаат поинаков животен пат, да се запознаат со различни: религии,

јазици, култури, итн., а во смисла на ова да се учат дека истите постојат и се составен дел од општеството и треба да се почитуваат.

На основа на податоците од истражувањата во врска со меѓуврсничкото насилство, може да се заклучи дека не е неопходно да се работи на сузбивање на секој облик на насилство помеѓу учениците во училиште, а на прво место образовно и воспитно да се делува на спречување на вербално насилство, коешто е најмногу застапено во училиштата. Потребно е да се спроведат обуки и да се влијае на континуирана едукација во врска со карактеристиките на меѓуврсничкото насилство, краткорочните и долгорочните последици, облици на интервенција кои се ефикасни за редуцирање на меѓуврсничкото насилство, а во кои би биле вклучени наставници, ученици и родители. Освен тоа, потребно е да се работи да подигнување на јавната свест за меѓуврсничко насилство и последиците од истото, низ различни облици на јавни кампањи.

Во согласност со теоретскиот и практичен елемент понуден во рамките на овој труд, се потврдува дека во најголем број, трудовите кои прикажуваат анализа и интерпретација на оваа проблематика, се занимаваат со конкретна примена и анализа на успешност на тие програми во самите училишта. Исто така, приметен е и недостаток на трудови кои се занимаваат со мислења и компетентност на наставниците за занимавање со оваа проблематика. Покрај експертските анализи, се уидува дека потребни се сеуште истражувања за дополнителен увид во овој проблем.

За да се намалат ваквите немили ситуации да се намали булингот и агресивноста кај учениците потребно е:

- континуираната и здрава соработка помеѓу родителите и училиштата. Ова треба да оди во насока на заемно информирање за сите нетипични однесувања кои ќе се детектираат кај учениците, без разлика дали станува збор за врсничко насилство или за некој друг проблем. Градењето на здрави личности започнува од дома, а продолжува на училиште. Затоа, функционалноста на овие два фактора е

и поединечно и во спрега, и е од големо значење за превенција и анулирање на појави на врсничкото насилство;

- работилници на тема инклузија, толеранција и почитување треба да бидат организирани од страна на образовниот систем и училиштата бидејќи тие придонесуваат за создавање пријатна клима во која насилничкото однесување остро се осудува, а од друга страна, кај учениците се гради разбирање за потребата да се почитува секој поединец и неговите разлики.

На тој начин, материјалот кој се однесува на превенција од врсничко насилство би бил вграден во планот и програмата во школските активности.

Генерално може да заклучите дека кај сите учесници во испитувањето вредноста на квалитетот на другарството покажа висока просечна проценка. Реципроцитетот на другарството покажа тенденција на поголемо давање на другарот кон ученикот. Прифаќањето од врсниците просечно е повисоко проценето отколку отфрлањето од врсниците.

Понатамошен чекор би било наставниците да научат како да ги препознаваат формите на насилство, особено кога се работи за емоционално и физичко малтретирање. Понекогаш, знаците не се толку очигледни, но секој наставник може да забележи дали некој од учениците се повлекува во себе, не сака да се дружи и не се чувствува безбедно во училишната средина. Доколку се потврди дека постои врсничко насилство во училницата, не треба веднаш да се прибегне кон казнување на насилниците. Многу поважно е да се разговара со двете за да се откријат вистинските причини кои довеле до насилно однесување, односно, до малтретирање.

Предлози и сугестии

Некои средношколци во повеќе средни училишта веќе започнаа активности против булингот. Под надзор на психолози, социолози, професори, се обидуваат да им ги решат проблемите на нивни врсници кои биле или сè уште се жртви на оваа појава.

Според психолозите, булингот е психолошко или физичко насилство каде како најчеста причина се начинот на облекување, изгледот, однесувањето, боја на кожата, успесите или неуспесите на некој соученик. Детето кое страда од оваа појава, меѓу другото ја губи целата самодоверба и реагира агресивно. Психолозите алармираат дека ако булингот не се забележи на време, последиците може да бидат фатални за жртвата.

Од произлезеното може да се констатира дека училиштата треба да вршат индивидуални и групни средби со учениците и со нивните родители.

Исто така треба да се формираат соодветни тимови за превенција на сите ученици кои биле жртви на булинг.

Да се организираат соодветни работилници и предавања во сите училишта за ненасилно однесување и разрешување на сите конфликти .

Треба училиштата да соработуваат и со центрите за социјална работа против насилствата што се случуваат во училиштата.

Треба да се подигне свеста на учениците на нивните родители и кај наставниците за ненасилното однесување, толеранција и мирно решавање на конфликтите.

Исто така треба да се воведат парични казни за сите родители чии деца се однесуваат агресивно и се учесници во булинг и конфликти.

Медиумите да не пуштаат пристапи на содржини со насилно однесување кај младите луѓе.

Исто така се повеќе да се воведуваат физички активности во сите училишта за да можат учениците повеќе да се дружат.

Секоја форма на насилство треба да се пријави кај наставниците, психологот, директорот. Секој училишен психолог е должен да си изнајде решение за проблемот, да му помогне на ученикот кое го доживеало булингот и да ги подготви неговите родители како да се справат со стресната ситуација во која се наоѓа ученикот. Секако и разговор со ученикот-насилник и неговите родители за да се дознае причината за неговото однесување и да му се понуди помош

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

Akyol, A. K., Hamamci, Z. (2007). The effects of drama education on the level of empathic skills of university students. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, 1(1), 205–215.

Asher, S.R., & Parker, J.G. (1989). *Significance of Peer Relationship Problems in Childhood*, Academic Publishers, 5-23.

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 Profile*.

Astor, R. A., Guerra, N., Van Acker, R. (2010). How can we improve school safety research? *Educational Researcher*, 39(1), 69–78.

Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.

Bazić, B. (2013). The phenomenon of bullying and forms of their manifestation. *Heritage*, 35 (1), 381-394.

Berndt, T.J. (1996). Exploring the effects of friendship quality on social development. In W.M. Bukowski, A.F. Newcomb, & W.W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 346–365). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Boulton, M. J., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., & Amatya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 461-466.

Beveridge, S. (2005). *Children, Families and Schools: Developing Partnerships for Inclusive Education*. New York: Routledge Falmer.

Bazić, B. (2013). The phenomenon of bullying and forms of their manifestation. *Heritage*, 35 (1), 381-394.

Beljanski, M. (2009). The proposal of the prevention program in the field of violence among peers. *Pedagogical reality*, 55 (7-8), 713-734.

DuBois, M. J. Karcher (Eds.). *Handbook of youth mentoring* (pp. 82–99). Thousand Oaks, CA: Sage.

Davidović, V. (2012). Together against violence. *Teacher*, 79 (1), 18-21.

Dedaj, M. (2013). Educator and teacher of physical education in the prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 59 (2), 257-277.

Dedaj, M. (2013). Educational Workshop-form of prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 59 (4), 618-631.

Dimoski, S. (2012). Advisory work with the family of the child who suffers bullying. *Neuropsychological*, 18 (1), 157-166.

Dedaj, M. (2013). Educator and teacher of physical education in the prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 59 (2), 257-277.

Đurić, S., Popović Ćitić, B. (2007). *Bezbedna škola*. Beograd: Fakultet bezbednosti.

Đorić, M. (2009). Bullying as a form of social violence. *Political Studies*, 21 (3), 145-164.

Dedaj, M. (2013). Educator and teacher of physical education in the prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 59 (2), 257-277.

Đurić, S., Popović Ćitić, B. (2007). *Bezbedna škola*. Beograd: Fakultet bezbednosti.

Endressen, I. M., Olweus, D. (2005) Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(5), 468–478

Flagg, J. T. (1965). *The organizational climate of schools: Its relationship to pupil achievement, size of school, and teacher turnover* (Doctoral Dissertation). New Brunswick: Rutgers University.

Farrington, D. P. (1993). „Understanding and preventing bullying“, in: *Crime and Justice: An annual review of research*, University of Chicago Press, Chicago

Freiberg, H. J., Stein T. A. (1999). Measuring, improving and sustaining healthy learning environments. In: H. J. Freiberg (Ed.). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments* (pp. 11–29). London, UK: Falmer Press.

Gašić Pavišić, S. (2004). Measures and programs for preventing violence in schools. *Institute for Educational Research*, 36, 168-187.

Gašić Pavišić, S. (2006). Play good behavior are - program for maintaining classroom discipline and violence prevention. In: *Social relations in school and behavior problems of students*. Belgrade Faculty of Education, p. 47-58.

Gašić Pavišić, S. (2009). Knowledge and beliefs of future teachers about bullying among students - compare Serbian and English subjects. *Innovations in teaching*, 22 (4), 71-84.

- Glumbić, N., Žunić Pavlović, V. (2008). Bullying in preschools. *Education*, 63 (2), 205-212.
- Glumbić, N., Žunić Pavlović, V., Brojčin, B. (2009). Atypical profile aggressive victims of bullying-case study. *Neuropsychological*, 15 (3), 181-190.
- Glumbić, N., Žunić Pavlović, V., Kaljača, S. (2007). Disabled children-victims of bullying. *Neuropsychological*, 13 (2), 211-230.
- Gojković, V., Vukicević, L. (2011). Peer violence- bullying at high school students. *Proceedings of the Institute for Educational Research*, 30 (1-2), 199-218.
- Глумбић, Н., Жунић Павловић, В. (2008). Вршњачко насиље у предшколским установама. *Педагогија*, 63 (2), 205–212.
- Gašić Pavišić, S. (2004). Measures and programs for preventing violence in schools. *Institute for Educational Research*, 36, 168-187
- Glumbić, N., Žunić Pavlović, V. (2008). Bullying in preschools. *Education*, 63 (2), 205-212.
- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J., & Coleman, C.C. (1996). Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment, *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Hawker, D. S. Boulton, M. J. (2000). „Twenty years' research on peer victimization and psychosocial adjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies“, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 41, No. 4, 441–455
- Hodges, E. V. E., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 75, 94-101.
- Halpin, A. W., Croft D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago, IL: Midwest Administration Center of the University of Chicago.

Hornby, G. (2011) Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships. New York, NY: Springer.

Hopkin, P. (2010). Fundamentals of risk management: Understanding, evaluating and implementing effective risk management. London, UK: Kogan Page Publishers.

Hartup, W.W., & Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, 8, 76–79.

Holtappels, H. G., Meier, U. (2000). Violence in Schools. *European Education*, 32 (1):66-79.

Jerković, Lj. (2010). Pedagogical prevention of bullying in elementary and secondary schools. *Pedagogical reality*, 56 (1-2), 152-166.

Jovanović Kranjec, M. (2011). Testing of views on the realization of the role and tasks of the teams to protect students from violence. *Yearbook of Sociology*, 7 (7), 69-85.

Johnson, B. (2000). Teacher–student relationships which promote resilience at school: a micro-level analysis of students' views. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(4)

Johnson, W. L., Johnson, A. M., Zimmerman, K. (1996). Assessing school climate priorities: A Texas study. *The Clearing House*, 70(2), 64–66.

Journal of the American Medical Association, 285, 2094-2100.

Knezević Florić, O. (2008). Violence among adolescents. *Pedagogical reality*, 54 (7-8), 658-669.

Kojić M. Markov, Z. (2011). Pro-social discourse and morality as an imperative in the prevention of violence in society. *Education*, 66b (2), 234-245.

Kodžopeljić, J., Smederevac, S., Čolović, P. (2010). Differences in the incidence and forms of violent behavior among students in primary and secondary schools. *Applied Psychology*, 3 (4), 289-305.

Kayhan, H. C. (2009). Creative drama in terms of retaining information. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1, 737–740.

- Kyriacou, C. (1986), *Effective Teaching in Schools*, Ohford: Basil Blackwell, стр. 84-86.
- Khoury-Kassabri, M.; Benbenishty, R., Astor, R. A. (200d). The Effects of School Climate, Socioeconomics, and Cultural Factors on Student Victimization in Israel. *Social Work Research*, 29 (3):16d-1p0.
- Kochenderfer, B. J., Ladd, G. W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology*, 9, 59-73.
- Keller, T. E. (2005). The stages and development of mentoring relationships. In: D. L.
- Kostić, A. (2009). Ljutnja i nasilje u školi. U: Milosavljević, Lj., Jovanović, N. i Stjepanović-Zaharijevski, D. (prir.). *Protivurečnosti socijalizacije mladih i uloga obrazovanja u afirmaciji vrednosti kulture mira* (301–311). Niš: Filozofski fakultet
- Khoury-Kassabri, M.; Benbenishty, R.; Astor, R. A. i Zeira, A. (2004). The Contributions of Community, Family, and School Variables to Student Victimization. *American Journal of Community Psychology*, 34 (3/4):1, 205
- Lleras, C. (2008). Hostile school climates: Explaining differential risk of student exposure to disruptive learning environments in high school. *Journal of School Violence*, 7(3), 105–135.
- Marshall, M. L. (2004). *Examining school climate: Defining factors and educational influences*. Atlanta, GA: Georgia State University, Center for Research on School Safety, School Climate and Classroom Management.
- Mikanović, B. Popović, K. (2013). Informal violence in elementary school. *Education*, 68 (1), 79-89.
- Miller, A. (2002). *Mentoring students and young people*. London, UK: Kogan Page.
- Maksimović, J. Jovanović, M. (2013). Prevention of bullying through action research. *Teacher*, 4, 502-513.
- Maksimović, J., Raković, D., Jovanović, I. Čolović, P. (2008). The association of bullying, personality traits and educational attitudes. *Applied Psychology* 1 (3-4), 125-144.

- Mentus, T. (2008). Violence in schools. In: Conduct disorders in the education system. Belgrade: Faculty for Special Education and Rehabilitation, p. 223-234.
- Mikanović, B. Popović, K. (2013). Informal violence in elementary school. *Education*, 68 (1), 79-89.
- Mršević, Z. (2013). Victims of bullying. *Temida*, 16 (1), 71-92.
- Недимовић, Т., Биро, М. (2011). Фактори ризика за појаву вршњачког насиља у основним школама. *Примењена психологија* 3, 229–244.
- Nedimović, T. (2013). Children's recognition of certain forms of bullying as violent interactions.
- Nedimović, T., Biro, M. (2011). Risk factors for the occurrence of bullying in elementary schools. *Applied Psychology*, 3, 229-244.
- Nedimović, T., Biro, M. (2013). Who are the victims of bullying? *Proceedings of the Institute for Educational Research*, 45 (1), 150-168.
- Ninković, S. (2011). The teacher's role in the prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 57 (1-2), 83-94.
- Ninković, S. (2013). Advising violent and victimized students. *Education*, 3, 428-435.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). *Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment*.
Olweus, D., *Nasilje među djecom u školi - što znamo i što možemo učiniti*, Školska knjiga, Zagreb, 1998.
- Pedagogical reality*, 59 (1), 151-163.
- Pavlović, M., Žunić Pavlović, V. (2008). Planning a school program for the prevention of bullying. *Teaching and Education*, 57 (3), 318-337.

Petakov Vucelja, M. (2010). Prevention of violence in schools. *Pedagogical reality*, 56 (7-8), 580-591.

Petakov Vucelja, M. (2012). The role of professional associates in the prevention of violence in schools.

Pedagogical reality, 58 (2), 231-245.

Попадић, Д. (2009). Насилје у школама, Институт за психологију, UNICEF, Београд

Popadić, D. Plut, D. (2007). Violence in primary schools Serbia- forms and frequency. *Psychology* 40 (2), 309-328.

Perry, A. (1908). The management of a city school. New York, NY: Macmillan Company.

Rigby, K., (1997). What children tell us about bullying in schools“, *Children Australia*, 22(2), 28-34.

Raine, A., Dodge, K., Loeber, R., Kopp, L., Lynam, D., Reynolds, C., et al. (in press). Proactive and reactive aggression in adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*.

Стојановска, И., Т., Фрицханд, А., Томевска, И., Елизабета (2019), Насилство во училиште: социолошки, психолошки и педагошки перспективи, Скопје: Институт за Европски образовни, социо-културни и економски политики, ЕВРОПА ЗА ТЕБЕ

Стојановска, И. Т., Фрицханд, А., (2017), Заедно до побезбедни училишта, Скопје: Асоцијација за унапредување на статусот на жената во современите општествени процеси во Македонија

Sandoval, J. (2013). Crisis counseling, intervention and prevention in the schools. New York; London: Routledge

Stern, G. G. (1970). People in context: Measuring person-environment congruence in education and industry. New York, NY: John Wiley & Sons.

Sprague, J. R., Walker, H. M. (2005). Safe and healthy schools: Practical prevention strategies. New York, NY: Guilford Press.

Танчић, Н. (2016). Насилје у школи и мере превенције, Педагошка стварност, (62), 3, 437-445.

Trifunović, V. (2007). Social relations in schools and violence among students. Innovations in teaching, 20(4), 96-107.

Thoilliez, B. (2011). How to grow up happy: An exploratory study on the meaning of happiness from children's voices. Child Indicators Research, 4, 323–351.

Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. Annals of the American Academy of Political and Social Science, 567(1), 88–107.

Zdravković, D. (2007). The role of global education in combating violence among school-age youth in Serbia. In: Youth Balkans between violence and culture of peace. Niš: Faculty of Philosophy in Niš, pp. 139-151.

Zdravković, V., Spasić Stošić, A., Vučković, J. (2011). The influence of music education on combating violence in schools in nature. In: Education in nature as a factor of socialization and able to combat violence in schools. Vranje Teachers College in Vranje, p. 269-280.

Zdravković, D. Stanojević, D. Bogdanović, M. (2011). The possibility of schools in the countryside in the prevention of violence in schools. In: Education in nature as a factor of socialization and the ability to combat violence. Vranje Teachers College in Vranje, pp. 120-133.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeeEGYReu326miB3iKhW-30APLPTH_skMU9m22fwmZUmS9VGQ/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfmYyGpsqbFpZ2bMTHaJYO3vDYsoyhQOw3rDQZXxQG0m2OYgw/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0>

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd-7EC_vHeJFRFokSN4pzJ6Y7BJ20vOx2_61Sdqs9CEMvLhiw/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0

<https://repository.ukim.mk/bitstream/20.500.12188/2191/1/%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0%20%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B3%D0%B0%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE.pdf>

Виндер и Рау (Winder и Rau, 1962 според Feshbach, 1970)