

ФОНДАЦИЯ „ЕВРОПАРТНЬОРИ 2007“
РЕГИОНАЛЕН ИНСПЕКТОРАТ ПО ОБРАЗОВАНИЕТО –
СЛИВЕН

Татяна Дронзина

Управление и
разрешаване на
конфликтни ситуации в
училище

Сливен, 2016 г.

ВЪВЕДЕНИЕ

Драги читатели,

Проблемът на агресивното поведение е един от най-сложните и най-комплицираните в съвременното общество. Проблем, който вълнува и нас, работещите в образователната сфера, и родителите, и учениците, и местните общности.

Не са малко учениците, които са тормозени, понякога ежедневно. Не са малко и учителите, които са обект на тормоз.

Причините за конфликтите са изключително разнообразни. Към тях се числят: недостатъчната комуникация, взаимната зависимост, невъзможността за справяне с конструктивна критика, борбата за власт и влияние, неясното разделение на отговорностите и т.н.

Известният немски физик, носител на Нобелова награда Алберт Айнщайн е казал: “Светът няма да бъде разрушен от тези, които вършат зло, а от тези, които ги наблюдават, без да вършат нещо по въпроса “. Родителите и учителите имат важната роля в живота на детето, на ученика да го научат как да разрешава конфликтни ситуации, как да управлява конфликтни ситуации. Те не бива да бъдат пасивни наблюдатели.

След като четете тази книга, значи държите в ръцете си текст, който ще ви помогне да придобиете по-задълбочени знания, ориентирани към развиване на съществени компетенции при справянето с конфликти. Тя се издава по инициатива на РИО-Сливен и се подготвя в сътрудничество с фондация „Европартньори 2007“. От нея ще се научите да възприемате съзнателно собственото си поведение в проблемни ситуации. Ще развиете по-силна чувствителност за емоциите и нагласите на участниците в конфликта. Ще придобиете умения да анализирате конфликтите и да търсите начини за справяне с тях.

Примерите, които са разгледани в книгата, са взети от училищната действителност. Това е една малка част от случващото се в училище, на улицата и в семейството. А колко ли още предизвикателства ни очакват? Отговорът остава за вас.

Д-р Бисерка Михалева,

началник на РИО-Сливен

СЪДЪРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. КОНФЛИКТЪТ, БЕЗ КОЙТО НЕ МОЖЕМ

ГЛАВА 2. ОБЯСНИТЕЛНИ ТЕОРИИ ЗА КОНФЛИКТА

ГЛАВА 3. ОСНОВНИ ПОНЯТИЯ НА КОНФЛИКТНИЯ АНАЛИЗ

ГЛАВА 4. ИНСТРУМЕНТИ НА КОНФЛИКТНИЯ АНАЛИЗ

ГЛАВА 5. ПОДГОТОВКА ЗА ПРАКТИЧЕСКИ КОНФЛИКТЕН АНАЛИЗ.
НЯКОЛКО ИЗСТРАДАНИ ПОУКИ

ГЛАВА 6. ИНСТРУМЕНТИ ЗА УПРАВЛЕНИЕ И РЕШАВАНЕ НА
КОНФЛИКТИ

ГЛАВА 7. ПОНЯТИЕ ЗА МЕДИАЦИЯ

ГЛАВА 8. ПРИНЦИПИ НА МЕДИАЦИЯТА

ГЛАВА 9. ПОСРЕДНИЧЕСТВО В УЧИЛИЩЕ, ОСЪЩЕСТВЯВАНО ОТ
УЧЕНИЦИ

ГЛАВА 10. ПОСРЕДНИЧЕСТВО В УЧИЛИЩЕ, ОСЪЩЕСТВЯВАНО ОТ
ВЪЗРАСТНИ

ГЛАВА 1. КОНФЛИКТЪТ, БЕЗ КОЙТО НЕ МОЖЕМ

1.1. Конфликтът - неразделна част от нашия живот

Конфликтът е неразделна част от отношенията между хората, групите и държавите. И едните, и другите, и третите са продукт на различни култури, исторически опит и социален контекст. Те имат различни ценности и възприятия, цели и очаквания. Пред тях стоят различни предизвикателства. За да ги достигнат, те влизат в отношение на сътрудничество, но също така и в отношения на конкуренция. Двата процеса винаги протичат паралелно.

Кооперативното взаимодействие (взаимодействието, основано на сътрудничество) е такъв компонент на социалния процес, който води към подобряване на позициите на всички участници.

Конкурентното взаимодействие, обратно, води към подобряване на собствената позиция в сравнение с позициите на всички останали.

Тези два типа взаимодействие се намират в основата на всички социални трансформации и изменения, в рамките на които конфликтът излиза ту на преден, ту остава на заден план.

Конфликтът трябва да се разглежда като нормален продукт на разнообразието в ценностите и убежденията, в нагласите и възприятията, в конкурентните интереси на индивидите, социалните класи, етническите групи и държавите. Идеологията, културата и историческият опит, както и целите, които те си поставят, обуславят различното поведение на хората.

От друга страна, социалният конфликт се появява тогава, когато властта, интересите или ценностите са разпределени така, че да предизвикват недоволството на определени групи, които се чувстват обект на дискриминация. [Rabie, Mohamed. 1994. Conflict Resolution and Ethnicity. Praeger, p. 4]

Конфликтът е основният креативен елемент на човешките взаимоотношения, той е инструмент за изменение на собствения ни живот; средство, чрез което достигаме своите основни социални ценности: благополучие, сигурност, справедливост, личностно развитие. Ако конфликтът се потиска, обществото остава статично и лишено от развитие. Във високотехнологичните общества индустриалното развитие и модернизацията ускоряват социалните процеси, като с това увеличават броя и разнообразието на конфликтите.

Конфликтът е фундаментален факт на нашия живот. Конфликтът между човека и обществото, между привилегированите и непривилегированите, между управляваните и управляващите, между хората с различни идеологически ценности е нормално явление, което в демократичните общества не удивлява никого, макар че може да представлява предизвикателство пред властта, нейните институции и традиционните ценности.

Съществуването на множество конфликти и тяхното мирно разрешаване е онази здрава гаранция, която дава сигурност, че обществото няма да стане жертва на разрушителен социален взрив. Затова няма нужда да се стремим към елиминиране на конфликтите, а към усъвършенстване на тяхното управление. Ако конфликтът е развиваща сила на обществото, то няма защо да го предотвратяваме на всяка цена с единственото намерение да запазим статуквото. Не е редно да го потушаваме чрез страх или да го разрешаваме на основата на стари норми и закони, които повечето хора вече смятат за несправедливи и поради това – нелегитимни. Конфликтът трябва да се решава по начин, който удовлетворява нуждите на всички участници, за да могат всички да се чувстват победители. [Burton, John. 1998. Conflict resolution: the human dimension. January 1998, Volume 3, Number 1, p. 137-138]

Страхът от конфликта се поражда от разпространеното, но невярно убеждение, че неговото разрешаване непременно предполага печалба за едни и загуба за други. Този възглед отразява един доста частен случай. Наистина, има конфликти, при които, когато едната страна губи, другата печели. Но не са по-малко и конфликтите, при които всички могат да загубят или всички могат да спечелят – зависи от управлението на ситуацията.

Социалният и научният въпрос не се състои в това, как да отстраним или да предотвратим конфликта – защото подобно отстраняване е невъзможно - а как да живеем в оживен спор, вместо в смъртоносна караница.“[Deutsch, Morton Deutsch.1998. "Constructive Conflict Resolution: Principles, Training, and Research," in The Handbook of Interethnic Coexistence, ed. Eugene Weiner, New York: Continuum Publishing., pp. 199-216]

1.2. Определения за конфликта

Сложността на природата на конфликта е отразена в множеството определения за него в научната литература.

Някои автори разглеждат конфликта като проява на открита враждебност при обмен на негативни санкции между двама или повече актьори.

Други твърдят, че конфликт съществува, когато има ясно поставени цели в борбата за статус, власт и ресурси.

Брикман определя конфликта като ситуация, в която страните могат да разделят ресурси по такъв начин, че ако едната страна получава повече, то другата непременно получава по-малко. [Цит. По Rabie, Mohamed. 1994. Conflict Resolution and Ethnicity. Praeger, p. 1]

Ако трябва да се даде кратка дефиниция, то следната може да се окаже подходяща: „Конфликтът – това е отношение, което се възприема от една или повече страни като несправедливо, неработещо, или двете заедно.“ [Rabie, Mohamed. 1994. Conflict Resolution and Ethnicity. Praeger, p. 3]

1.3. Защо имаме нужда от специални усилия за управлението на училищни конфликти?

Защо днес имаме нужда от специални усилия за управление на училищни конфликти, каквато до вчера няхахме? Причините за това са много и повечето от тях лежат извън системата на образованието, която, като една от обществените системи, не може да остане чужда на процесите и събитията, които притичат в нашата страна.

За разлика от времето преди 25 години, живеем в общество на ценностен плурализъм, което модифицира възпитателната роля на училището. Ценностният избор на децата се прави под влияние на семейството, улицата, глобалната мрежа, социалните медии, като училището няма големи възможности да води този процес, още по-малко-да го контролира. Вместо да утвърждава едни ценности за сметка на други, то следва да формира критично мислене и толерантност към направените ценностни избори.

За жалост в нашата страна училището е поставено не в ситуация на ценностен плурализъм, а на абсолютен ценностен релативизъм, което създава питателна среда за конфликти от различен характер.

В много страни на Европа, а и не само на Европа, съществува консенсус по въпроса какви ценности трябва да възпитава публичното образование, което дава определен ориентир на учителите, родителите и децата, и кои от тях представляват пряка отговорност на семейството. В България този разговор даже не е започнал. От друга страна, в духа на „Харта на основните права на Европейския съюз“, където специално е подчертано, че „свободата да се създават учебни заведения при зачитане на

демократичните принципи, както и правото на родителите да осигуряват образованието и обучението на децата си в съответствие със своите религиозни, философски и педагогически убеждения, се зачитат съгласно националните закони, които уреждат тяхното упражняване“ [Харта на основните права на Европейския съюз. <https://www.cdpd.bg/?p=element&aid=437>], училищата имат право да определят набора от ценности, които възпитават, и да уведомяват за това родители и ученици, така че те да могат да направят информиран избор на училище. В България тази възможност не съществува, поради което сме свидетели на остри противоречия между ценностите на семейството и ценностите на училището; противоречия, които не само предизвикват мъчителни конфликти, но объркват и дезориентират децата и пречат на формирането на понятията за добро и зло, приемливо и неприемливо, допустимо и недопустимо.

Едно от големите предизвикателства пред училището и неговата способност за справяне с конфликти е информационното общество с неговите огромни потоци от информация, които, за съжаление, не водят непременно до повишаване на разбирането за света, в който живеем. Освен това детето прекарва с телевизора много повече време, отколкото в училището или с родителите си. В глобалната мрежа се установяват и развиват всякакви отношения, които нито училището, нито родителите могат да контролират напълно, въпреки желанието си да направят това. Именно електронните медии и глобалната мрежа му предлагат такива образци на разрешаване на конфликти, които са социално неприемливи – например чрез сила, насилие, принуда, нарушаване на права, достойнство, увреждане на физически интегритет и собственост. Превърнали се в стереотипи на мислене – и понякога на действие – те много трудно могат да бъдат изкоренени от семейството, да не говорим за училището.

На следващо място трябва да се спомене, че свободното движение на хора, стоки и идеи създаде в европейските общества едно етническо разнообразие, което няма прецедент. Засилените миграционни потоци към Европа култивираха мултикултурна среда, която беше преди непозната в България.

Тази мултикултурна среда е предизвикателство поне в два аспекта. Първо, ромският и турският етнос, които са исторически малцинствени общности, придобиха ново място и нова роля в образованието. Специално по отношение на ромския етнос се провежда политика на образователна десегрегация, която цели да извади децата от чисто ромски училища и да им даде възможност да се обучават съвместно с деца от българския етнос. Това, без съмнение, добро намерение доведе до отлива на български родители. Без открито дискриминационни изказвания семействата намериха начин да обяснят поведението си: недостатъчното познаване на български език; лошите хигиенни навици; ниското общообразователно равнище. И въпреки че този конфликт не е открит, той тлее в латентно състояние, като никой не може да каже кога точно ще избухне.

От друга страна са конфликтите, които са породени от проникването на радикалния ислям в определени общности, населяващи нашата страна. Насаждащ чужди за традиционния ислям нагласи, убеждения и поведения, той провокира конфликти, които са едни от най-опасните не само за българското училище, но и за българското общество като цяло.

Второто предизвикателство на засилващия се мултикултурен характер на българското общество идва от присъствието на нови етноси в училище, каквито са например китайският и етносите, характерни за бежанската вълна през последните няколко години. Дълбоките различия в културните норми пораждат ситуации, които

могат да се окачествят като сложни в българската образователна система. През май миналата година БНТ изнесе факти, които разкриха основните препятствия при интеграцията на тази група: липса на опит, ресурси и политики, както и нежеланието на бежанците да изучават български език поради плановете си да се установят някъде другаде: „Пречките децата на бежанците да учат български език са много - подчерта заместник-председателят на Държавната агенция за бежанците Васил Върбанов. Тази година бюджетът е много оскъден и няма отделени средства за наемане на учители. В София курсовете се провеждат от неправителствени организации. Очаква се допълнително финансиране от правителството, но то пак ще е за издръжка, а не за интеграция.“ [БНТ. 2015. Интеграцията – основният проблем за бежанците в България, 7 май.]

Няма съмнение, че ако са добре управлявани, етническото и културното разнообразие могат да бъде източник на взаимно обогатяване. Но този процес не е автоматичен. Зле управляваното разнообразие, особено когато нито децата, нито учителите имат необходимите компетенции за межкултурно общуване, диалог и толерантност, може да стане източник на много сериозни проблеми, в това число и източник на насилие.

Демографската ситуация в страната също оказва влияние на конфликтите в училище. В последните десетилетия отношенията между семейството и училището се промениха драстично. Може би най-тежкият проблем е физическото отсъствие на родителите, които работят някъде навън, а децата са поверени да баба и дядо. Това заставя учителите да общуват „през поколение“ и да довеждат до знанието на близките конфликти, които са толкова чужди за техните представи, че понякога са неспособни да ги разберат, а още по-малко да предприемат мерки за тяхното преодоляване. Не са редки случаите, когато детето е изоставено само на себе си, а единственият контрол, който се оказва върху него, е телефонният. Оставени без надзор и контрол, без родителска ориентация и грижа, децата често попадат под влияния, които ги правят неуправляеми.

Липсата на компетенции за разрешаване на конфликти е едно – но не единственото – от нещата, които доведоха до повишаване на насилието сред учениците. Насилие, което шокира и плаши българското общество. Тук трябва да споменем два интересни факта. В повечето случаи училището трябва да се справя с насилие, нагласите към което възникват извън него, но се вътре в него. И второ, в училището се вливат деца, за които насилието е единственият познат начин на разрешаване на конфликти – те прибягват до него защото само него познават. Това поставя учителите в специфична и деликатна ситуация.

И още две думи за учителите и за тяхната подготовка в сферата на решаване на конфликти. Тези от тях, които в момента са над петдесетте, а това е огромното мнозинство, са учили в университетите във време, когато програмите не предлагаха специално обучение по управление на конфликтни ситуации. Няма съмнение, че с практиката те са усвоили много полезни умения; но трябва да имаме предвид, че специалните компетенции по управление на конфликти могат да бъдат овладени само чрез системно и задълбочено обучение, каквото те не винаги имат шанса да получат. Тази скромна книга, заедно с обучението, което РИО-Сливен предлага, са насочени към запълване на въпросния дефицит.

1.4. Справя ли се съвременното училище с конфликтите?

Във времената, когато авторитетът на учителя не са подлагаше на съмнение нито от учениците, нито от родителите, нито от обществото разрешаването на конфликтите изглеждаше проста работа. Но сега, в условията на идеологически и ценностен плурализъм и даже релативизъм, нещата са много по-различни. Традиционните методи за разрешаване на конфликти не винаги са ефективни по следните причини:

1. Училището не дава на учениците такива умения, които биха им помогнали да разрешат конфликтите самостоятелно.
2. Училището не предлага на учениците, които вече са попаднали в конфликтна ситуация, методи, основаващи се на сътрудничество и комуникация.
3. Училището не обръща достатъчно внимание на превенцията на конфликтите. Започва да се занимава с тях едва когато са избухнали с пълна сила и са довели до нарушаване на училищния правилник.
4. Училището не подкрепя учениците в прилагането на преговорите и медиацията като най-подходящите инструменти за решаване на конфликти, а по-скоро разчита на арбитража, осъществяван от учители.
5. Подобен модел на разрешаване на конфликти води към неразумно използване на наличните ресурси – по-голямата част от времето на администраторите и ръководителите преминава в изслушване на „конфликтращите“ страни [Cohen, Richard, 2005. Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools, p. 23].

1.5. Конфликтното поведение в училище

Безкрайното разнообразие в училищните конфликти ни кара да си зададем въпроса: Може ли то да бъде класифицирано в някакви групи, които да ни помогнат да го систематизираме и изучим по-добре?

Крос-културни изследвания, проведени от европейски учени показват, че съществуват четири типа конфликтно поведение в училище:

- ✚ конфликтно поведение, предизвикано от нежеланието да се учи;
- ✚ конфликтно поведение поради неадекватно поведение;
- ✚ деструктивно поведение;
- ✚ агресивно поведение.

За конфликтното поведение, предизвикано от нежеланието да се учи, е характерно отсъствието от училище, закъснението, неносене на учебници и тетрадки, невземане на участие при работа в клас. Учениците се изолират от останалите, даже понякога заспиват по време на урок. Това поведение е неприятно за учителя и непродуктивно за ученика, но като правило не пречи на провеждането на занятията. За жалост то бързо може да прерасне във втория тип – конфликтно поведение предизвикано от не адекватно отношение.

Конфликтното поведение, предизвикано от неадекватно отношение, предполага неуважение към социалните норми на общуване и формите на съществуващи социални отношения, както и незачитане на правилата на живота на училището, класа и училищната общност. Характерни прояви са обличането с неподходящо облекло, неучтиво отношение към учителите, нарушаване на училищния правилник, извършване на определени дейности на забранени за това места като пушене или употреба на дрога пред училището, изписване на неприлични надписи на места, където това не е разрешено.

Деструктивното поведение се определя като целенасочено неадекватно поведение по време на учебния процес. Негови характерни прояви са ставане и разхождане между чиновете по време на урока; говорене, когато учителят дава обяснения и други. Като правило подобно поведение не само води до изоставане на ученика, но и пречи на процеса на преподаване и учене. Последствията са, че средният успех на класа пада, а климатът в класната стая се отличава с недобри междуличностни отношения както между учениците, така и между учениците и учителите.

Агресивното поведение е насочено към нанасяне на физическа или психическа вреда, като желанието за нанасяне на такава е ясно изразено. Неговите характеристики са следните: агресивно нападение над жертвите без проява на жал или други емоции; чувство на удоволствие от господството и терора; липса на състрадание към жертвите. Като правило такива ученици са импулсивни, не понасят поражението, трудно се приспособяват към определени правила, минимизират проблемите на поведението си и имат добро мнение за себе си. Обикновено имат група последователи и се отличават със значителна физическа сила.

Каквито и да са конфликтите в училище, трябва да можем да обясним на учениците, че те сами по себе си не са страшни; че лошото е не конфликтът, а насилието, с което той протича; че един добре управляван конфликт може да издигне училищната общност на ново равнище на професионализъм и вътрешна солидарност.

Творческото разрешаване на конфликти в училище изисква да имаме предвид следното:

1	Да идентифицираме ясно училищните конфликти.
2	Да не бъркаме конфликтите, породени от липса на дисциплина, с конфликтите, породени от деструктивно поведение.
3	Да се съсредоточим върху фактите, а не върху хората.
4	В момента на идентифицирането на един училищен конфликт да не мислим за непосредственото му решение, а за причините му.
5	Винаги, когато говорим за конфликта, да се изразяваме с понятията на взаимния интерес.

В заключение може да се каже следното:

Конфликтите са неразделна част от нашия живот. Сами по себе си те не са нито добро, нито лошо – всичко зависи от начина, по който ще бъдат управлявани.

Ако са зле управлявани, те могат да доведат до насилие, принуда, нарушаване на права и достойнство.

Ако са добре управлявани, могат да издигнат училищната общност на ново равнище на солидарност, компетентност и професионализъм.

Увеличаващата се сложност на българското общество умножава броя на конфликтите. Социално- образователните промени засягат и училището. Това изправя училищните общности пред нови предизвикателства, едно от които е усвояването на компетенции за управление на конфликтни ситуации между учениците, между учителите и родителите, между учителите и учениците, а защо не и между самите учители.

ГЛАВА 2 ОБЯСНИТЕЛНИ ТЕОРИИ ЗА КОНФЛИКТА

Учените обясняват възникването на конфликта по различен начин. Някои смятат, че корените му се крият във вродената човешка агресивност, други – че трябва да се търсят в структурите на обществото. Има изследователи, които предполагат, че основата на конфликта е борбата за ресурси, и такива, които настояват, че взаимното неразбиране на хората ги води към открита борба. Тук ще се запознаем с някои теории, както и с техните предпоставки и заключения.

2.1. Структурна теория

Съгласно структурната теория, конфликтът възниква заради насилието, създадено от институциите. Йохан Галтунг говори за три вида насилие: пряко, непряко (структурно) и културно. [Galtung, Johan. 1964. A structural theory of Agression. Journal of Peace Research, vol. 1, No. 2, pp. 95-119]

Прякото насилие съществува тогава, когато един индивид или група нанасят пряка вреда на друг индивид или група. Например когато човек е ранен, или се разрушава неговата собственост, или се нарушават неговите права, то това е пряко насилие.

Непрякото (структурното) насилие произтича от социалните структури и е характерно за отношенията между хората, между мрежите от хора (общества) и мрежите от общества (региони и съюзи). Социалните структури, произвеждащи насилие, могат да причинят дълбоки страдания на индивиди и социални групи.

Непрякото насилие, наречено още от Галтунг структурно, има две основни форми: репресия и експлоатация.

Репресията пречи на оцеляването, свободата и стремежа към собствена идентичност. Тя налага ограничения на индивидите и групите и не им позволява да развият своя потенциал в достатъчна степен така, че да достигнат своите легитимни цели. Репресията се свързва с явления като несправедливост, възникнала в резултат на провеждането на някои административни или политически решения.

Експлоатацията се асоциира с икономически санкции, дискриминация, отсъствие на заетост и безработица.

Зад прякото и структурното насилие лежи така нареченото **културно насилие**, прокарвано чрез идеологията и религията, езика и изкуството, науката и закона, средствата за масово осведомяване и образованието. Културното насилие винаги има една основна функция: да легитимира директното и структурното насилие.

Днес понятието структурно насилие се използва от учените, за да опишат социални ситуации, които се характеризират с комбинация от неравенство, отсъствие на сигурност, репресии и всепозволеност. Други го прилагат, за да опишат амалгамата от социално неравенство, социално изключване и унижение.

Социалното неравенство може да се приеме в икономически, политически и културен смисъл. Например когато в едно общество се увеличава пропастта между бедните и богатите, тогава расте и социалното недоволство, и чувството за накърнена справедливост.

Социалното изключване се определя от ПРООН като „правила, които позволяват и ограничават достъпа и правата на стоки, услуги, мероприятия и ресурси по несправедлив начин, в смисъл, че определени категории хора са лишени от възможностите, които са открити за други категории хора, съпоставими с тях.

Социална изолация е налице тогава, „когато съществуват различни форми на дискриминация; когато пазарът се намира в състояние на фрагментация или когато публичните блага, които трябва да бъдат достъпни за всички, не са напълно публични“.

Хората, страдащи от социална изолация, може да са лишени от достъп до образование, медицинска помощ, социално осигуряване, до държавна служба и т.н., което ограничава възможностите им за лично и професионално развитие.

На свой ред „унижение“ означава „разрушение на индивида в психологически или духовен смисъл.

Независимо от вариациите в тази теория, нейната същност остава винаги една и съща: насилието се корени в социалните структури, а не в човешката природа. От противоположни предпоставки обаче изхождат привържениците на психологическите теории.

2.2. Психологически теории

Интересът на психологията към конфликта се появява през последните 100 години. За да го разберем, трябва да отчетем, че на духа на епохата в първата половина на 19. век оказват влияние трима забележителни изследователи – Маркс, Дарвин и Фройд. Учените от това време свеждат конфликта към „конкурентната борба“ – навярно защото това е столетие на ожесточена конкуренция между бизнеса и нациите; време на Първата световна война и Великата депресия от двадесетте и тридесетте години.

Привържениците на марксизма виждат причините за конфликта в капиталистическата икономика, която, по тяхно мнение, предполага експлоатация на работническата класа. Затова конфликтът за тях представлява класовата борба между пролетариата и буржоазията, която непременно трябва да завърши с победа на работническата класа и установяването на диктатурата на пролетариата.

Вулгарното разбиране на дарвинизма, намерило израз в така наречения социален дарвинизъм, разбира конфликта като борба за жизнени ресурси, в която оцелява най-приспособеният, а останалите – по силата на природния закон – трябва да изчезнат.

От своя страна, привържениците на Фройд смятат, че агресивността е свързана с потиснатата сексуалност и че тя е вродена в човека.

Съществуват множество психологически теории за конфликта. Ние ще се спрем на теорията за идентичността, според която самооценката на всяка социална група превишава оценката, която другите и дават. Ето няколко конкретни примера.

Учениците рядко са доволни от своите оценки – те смятат, че учителят ги е ошетил.

Подчинените често смятат, че началникът им не ги дооценява.

Децата мислят, че родителите им не ги обичат достатъчно, за сметка на братята и сестрите им.

Всичко това стои в основата на груповата конкуренция – в нашите случаи съответно за оценка, вниманието на началника или любовта на родителите. Когато тези чувства наберат голяма сила, те могат да станат основа за агресия и конфликт.

Действително ли агресивността е вродена в човека? Много учени възразяват срещу такъв възглед. Джон Бъртън например отбелязва, че ако се съгласим с тезата за вродената агресивност, то трябва да се съгласим и с твърдението, че разрешението и превенцията на конфликта са невъзможни – ние просто трябва да се научим да живеем с тях и да създадем репресивни органи като полицията и пенитенциарната система за съдържане на агресивните действия на хората. Съдържане и репресия, а не разрешение и управление – това е нашата единствена алтернатива.

Въпреки тази критика, психологическите теории внасят забележителен принос в разбирането на природата на конфликта, заставяйки ни да погледнем човека не като

пасивен обект на въздействие от страна на средата, а като активен участник, който взаимодейства с нея и търси мястото си в света.

2.3. Теория за човешките нужди

Ако възприемем позицията, че конфликтът възниква поради някакви социални условия (а не в резултат на човешката агресивност), то тогава неговото разрешение става напълно възможно, ако отстраним източника на конфликта; тоест, ако адаптираме социалните норми и институции към човешките нужди.

Често казваме, че човек трябва да спазва закона и да се приспособява към институциите. Няма съмнение, че така и трябва да бъде. Без върховенство на закона няма цивилизовано общество. Обаче способността на човека да се адаптира към дадени институции има свои граници, които човек не може да пресече; в крайна сметка ние не можем да моделираме човешките същества по свое желание. Те имат своите нужди и ще ги преследват, независимо от всички трудности. И това не се отнася само до потребностите от вода, храна и въздух –отнася се и до запазването на идентичността, сигурността, принадлежността. Даваме конкретен пример. Ако обществото не признава нуждата от запазване на етническата идентичност на определена група, тя ще прибегне към алтернативно поведение, за да удовлетвори тази нужда - например към етническо насилие или неподчинение.

Теорията за човешките нужди като основа на конфликта се появява през 70-80-те години като реакция на невъзможността на другите теории да обяснят възникването на конфликта. Тя е свързана с името на Джон Бъртън, който смята, че има такива човешки нужди, които не могат да не бъдат удовлетворени. Те оказват влияние на индивидуалното и груповото поведение и обясняват социално неприемливите действия и насилието.

Човешките нужди гарантират оцеляването на човека. Американският психолог Ейбрахам Маслоу съставя пирамидата на човешките необходиминости през 1943 година. Днес тя е известна още като Пирамидата на Маслоу. На първо място той поставя нужди, свързани с материалното битие на човека – необходимост от вода, въздух, храна. На второто равнище се намира необходимостта от сигурност и безопасност. На трето – нуждата от любов и принадлежност; на четвъртото – нуждата от признание и идентичност и на петото – за самореализация.

ПИРАМИДА НА НУЖДИТЕ НА МАСЛОУ



Съвременните автори са изменили списъка на нуждите и са му придали по-различен вид и значение:

-нуждата от сигурност е нужда от структура, стабилност и свобода от страх и тревоги;

-нуждата от любов и принадлежност е нужда човек да бъде приет от другите, да има силни връзки със семейството си, с приятелите, с групите, основани на идентичност;

-нуждата от добра самооценка е нужда човек да възприема себе си и другите да го възприемат като силен, компетентен и способен; тази нужда означава, че човек контролира средата, в която живее;

-нуждата от самореализация е нужда да реализираш своя потенциал във всички области на живота;

-нуждата от съхранение на идентичността произтича от факта, че идентичността е нещо повече от усещането за собственото аз; идентичността е усещане на връзката между Аза и външния мир; тя се превръща в проблем тогава, когато другите не я признават, не признават нейната легитимност или се саморазглеждат като хора от по-високо качество;

- културна сигурност е необходимост от признанието на собствения език, традиции, религии, културни ценности, идеи и концепции;

- нуждата от свобода означава отсъствие на физически, политически и граждански ограничения; означава да имаш възможност да правиш избор по отношение на собствения си живот;

- нуждата от справедливост – това е нужда от такова разпределение на ресурсите и задълженията сред членовете на дадена общност, която почива на техния принос в живота на тази общност;

- нуждата от участие – това е нужда от активно влияние на развитието на гражданското общество.

Теорията за човешките нужди като основа на конфликта изхожда от предпоставката, че конфликтът може да се разреши при едно условие: адаптация на институциите и социалните норми към човешките нужди. Това се отнася за всички видове и типове конфликти.

2.4. Ресурсна теория

Ресурсната теория твърди, че конфликтът възниква поради това, че едната страна иска да притежава онова, което другата има, или затова, че двете се стремят към притежание на едни и същи неща. Хората могат да влизат в конфликт заради различни ресурси: територия, пари, вода, петрол - и още хиляди други. Според Мас Вебер всички те могат да бъдат разпределени в три категории: богатство, власт и престиж.

Богатството е видим ресурс. Той включва пари, вода, земя, и т.н. Например всички погранични диспути могат да бъдат включени към споровете за земя.

Властта е стратегически ресурс, който позволява на тези, които го държат в ръцете си, да вземат решения и да разпределят други ресурси.

Онова, което навремето Вебер нарича „престиж“, днеска има много имена: репутация, уважение, оценка. Това е ограничен ресурс, защото всички искаме високо уважение, но само малцина наистина го получават.

2.5. Теория за относителното лишение

Има два типа лишение: относително и абсолютно.

Физическото насилие, гладът, бедността се разглеждат като форма на абсолютното лишение.

Относителното лишение може да бъде описано като несъответствие между очакванията и резултатите.

Концепцията за относителното лишение е свързана, преди всичко, с името на Тед Робърт Гър, който се старее да обясни конфликта с нейна помощ. Съгласно тази концепция, когато очакванията са високи, а постигнатите резултати – скромни, човек се чувства разочарован и е склонен да взема онова, което според него му се пада по право, със сила. В това се и заключава причината за възникването на конфликта.

2.6. Комуникативна теория

Привържениците на комуникативната теория предполагат, че конфликтът възниква поради неразбиране. Ако хората общуват достатъчно дълго и добронамерено, те непременно ще се разберат. Това ще им помогне да разберат позициите, интересите и нуждите на други.

За да се разреши конфликтът, трябва да се държат отворени комуникационните канали, да не се прекъсва комуникацията. Това обаче не е лесно, тъй като един от първите симптоми на назряването на конфликта е именно ограничаването или прекратяването на комуникацията между страните.

В тази глава се запознахме с шест основни теории за възникването на конфликта. Какви ще бъдат нашите стратегии за неговото разрешаване, зависи от това, с коя от изброените теории ще го обясним.

ГЛАВА 3

ОСНОВНИ ПОНЯТИЯ НА КОНФЛИКТНИЯ АНАЛИЗ

В тази глава ще се запознаем с основни понятия на конфликтния анализ. Те обозначават различни реалности и стратегии за справяне с конфликта и могат да бъдат прилагани в различни ситуации в зависимост от своите причини, участници, динамика и перспективи. Познаването на основните понятия ни помага да назоваваме нещата с истинските им имена и да търсим възможните решения в училището и обществото.

3.1. Регулиране на конфликта

В средствата за масова информация и ежедневиен език понятието „регулиране на конфликта“ се използва за обозначаване на сключването на договори между страните така, че да бъде уреден или прекратен определен съществуващ конфликт. На практика обаче не всичко е толкова просто. Понякога, въпреки договора, прекратен конфликт може да се възобнови, защото неговите най-дълбоки структури и корени са останали незасегнати.

3.2. Сдържане на конфликта

Сдържането на конфликта предполага провеждане на миротворчески операции и ограничаване на откритата конфронтация в най-широкия смисъл на тази дума. Това може да означава снижаване на интензивността и прекратяване на насилието. Добър пример е, когато приятелите сдържат двама млади хора, готови да се нахвърлят един върху друг. В много етнокултурни групи сдържането на конфликта се осъществява от по-възрастни и уважавани мъже или жени, които със своя авторитет спират младите и предотвратяват тяхното намерение да прилагат сила в отношенията си с другите.

3.3. Управление на конфликта

Терминът „управление“ се използва за обозначаване на сбора от позитивни и конструктивни методи на работа с конфликтите. Неговата цел е да доведе до деескалация и снижаване на напрежението. Управлението се отличава от трансформацията, доколкото целта на последната е да се създаде нова структура на ситуацията, в която предпоставките за използване на насилие да са крайно ограничени.

Управлението на конфликта се утвърждава като реалистичен и ефективен подход, доколкото неговата цел е не да прекратява конфликта сега и завинаги, а да подобри положението на всички въввлечени страни.

Добър пример в това отношение са трудовите конфликти. Работодателите рядко приемат исканията на работниците в пълния им обем; също така работниците не винаги са съгласни с условията на работодателите. Ескалацията на конфликта може да доведе до стачка и до нейното прекратяване със сила. Управлението на трудовите конфликти предполага, че работодатели и профсъюзи са съгласни да седнат на масата на преговорите и да изгладят разногласията си чрез диалог и търсене на взаимно изгодни решения.

3.4. Разрешаване на конфликта

Като правило конфликтът подкопава установената система на междугрупови отношения, дестабилизира ги и внася определен дисбаланс в тях. Затова разрешаването на конфликта е насочено към възстановяването на стабилността и баланса: „разрешаването на конфликта е процес на приемане на решение, където целите са да се управлява, нагажда или разрешава така, че да се признават ценността на човешките

права, демокрацията и мирът.“ [Lederach, Paul. 2003. Conflict transformation. <http://www.beyondintractability.org/essay/transformation>]

Концепцията за разрешаването на конфликта произтича от три предпоставки: първо, агресивността не е вродена в човека, защото, ако това беше така, то ние не бихме могли да я унищожим и не можем да разрешим нито един конфликт, който произтича от нея; второ, всички страни са заинтересовани от разрешаването на конфликта и трето, всички страни винаги в своите действия се ръководят от принципите на хуманността и рационалността.

В действителност втората и третата предпоставка не винаги са налице. Има ситуации, в които една от страните е силно заинтересована от продължаването на конфликта. Освен това учените отдавна са доказали, че хората далеч не са рационални актьори – те често действат под влиянието на чувства, емоции и афекти. И не на последно място трябва да се отчита, че решението на конфликта може да се окаже невъзможно поради отсъствието на материални ресурси или просто поради определени непредвидени обстоятелства в нашия живот.

Нека вземем конкретен пример, който е характерен за битието на голяма част от нашите ученици. Представете си току-що разведена двойка. Детето остава при майката, бащата е длъжен да плаща издръжка. Но бившият съпруг остава без работа, а детето се нуждае от средства. Възможно ли е разрешаването на конфликта в тази ситуация? Отговорът е по-скоро отрицателен. Тук е приложимо само управлението на конфликта – а именно отлагане на плащането на издръжката до намиране на работа. Това не решава проблема, но подобрява ситуацията. Майката разбира, че бащата не се отказва от плащането – просто то в дадения момент е невъзможно. За сметка на това и двамата потвърждават своята готовност да бъдат добри родители и да си сътрудничат в името на доброто на детето.

Решението на проблема ще бъде възможно тогава, когато бащата намери необходимите ресурси (започне работа, получи наследство, спечели от тотото). Тогава той ще може да заплати издръжката, което е не само негово законно задължение, но и бащин дълг – и следователно конфликтът ще бъде решен.

3.5. Трансформация на конфликта

Подходът на трансформацията акцентира върху реалните изменения в интересите, целите и самоопределението на страните. Те могат да бъдат предизвикани от самия конфликт, от отношенията между страните, от измененията в техния състав или от измененията в контекста, в който се развива конфликтът.

Този подход създава възможности да се преопредели конфликтът и да се разширят възможностите за сътрудничество.

Трансформацията предполага не изчезване на конфликта, а изчезване на насилието. Тя е насочена към това, негативните отношения, които са довели до конфликт, да се заменят от конструктивни възможности за мир, лично и групово развитие. Да се трансформира конфликтът означава той да се канализира по начин, който предполага не прилагане на насилие, а прилагане на закона, на мирни методи, примирение или съгласие.

Понятието „трансформация на конфликта“ се появява през 80-те години. То описва конфликта по динамичен и разбираем начин – като една сложна реалност, която може да се движи както в позитивно, така и негативно направление: „Самият живот ни заставя да гледаме на конфликта като на възможност за създаване на конструктивни процеси на изменение, снижаване равнищата на насилие, засилване на справедливостта в прякото взаимодействие между хората и социалните структури и намиране на отговор

на въпросите, които поставят човешките взаимоотношения [Lederach, Paul. 2003. The Little Book of Conflict Transformation].

Днес трансформацията се определя като обща концепция, която подразбира действия, насочени към изменение на някои характеристики и проявления на конфликта. Трансформацията работи с дълбинните причини за противопоставянето, като нейната цел е да замени негативните начини на действие с позитивни. Тя ни показва „не просто как да вървим към мир, а как да се движим към един справедлив мир.“[www.bergofandbook.net/definition.htm] За някои изследователи значението на трансформацията на конфликта е толкова голямо, че те определят даже мира като ненасилствена и творческа трансформация на конфликта, обръщайки внимание на факта, че привържениците на тази теория трябва да бъдат радители на промените, а не на статуквото.

Привържениците на този подход не поддържат усилията да бъде премахнат или контролиран конфликтът. Те са склонни да обръщат внимание на възстановяване на развалените отношения и да възприемат конфликта като катализатор на необходимото изменение. Това означава да се разбере и възприеме враждебността от миналото, но да се съсредоточат усилията към бъдещето. Както казва Пол Ледерах, ключовият въпрос в трансформацията на конфликта може да се формулира така: „Как да сложим край на нещо, което не ни харесва, и да инициираме нещо, което желаем?“

Има още няколко характеристики, които правят подхода на трансформацията интересен и полезен. Това най-вече е възгледът, че местните общности и тяхната култура имат целия необходим потенциал за достигането на мир. Няма нужда според него да бъде правен автоматичен трансфер на техниките за управление на конфликти от една култура в друга, а следва да се стимулират местните хора сами да анализират конфликта си, а също така да намират стратегии за неговото разрешаване. Всичко това е свързано с възгледа, че конфликтът е културно детерминиран и следователно ресурсите за неговото разрешаване трябва да бъдат търсени там, където е възникнал.

Тази позиция обаче е спорна. Какво да правим с общества, които десетилетия се намират в състояние на конфликт и не могат да намерят в своя културен арсенал средства за постигане на мир? Какво ще стане в динамично развиващите се страни, където старите ценности са разпаднали, а новите не са се сформирали? Където традиционните механизми на разрешаване на конфликти не действат, а новите още не са се конструирали? Тези въпроси засега нямат отговор.

Привържениците на трансформацията изхождат от предпоставката, че корените на конфликта се намират в несправедливите социални структури. Затова, по тяхно мнение, трябва да се работи в няколко направления: да се поддържа протестът на социално-рискните групи като борба с мирни средства; да се създава разбиране сред обществото за тяхното положение; да се поддържат тези, които са най-зле в икономически план; да се помага на по-слабата страна да осъзнае своите потребности и интереси, както и да развива стратегии за тяхното постигане. Практически това означава да се формират в членовете на групата нови умения, вътрешна организация и да им се помогне да защитават по-ефективно своите интереси.

Подходът на трансформацията се стреми да ограничи разрушителните взаимодействия между страните в конфликта и да установи справедливост по стандарти, които и едните, и другите смятат за валидни. Той залага на хоризонталните изменения, тоест на взаимодействието между равнопоставени групи, които са готови да вземат решения за своето бъдеще, а не на вертикални (йерархични) отношения.

3.6.Какво подлежи на трансформация?

По мнението на Пол Ледерах трансформацията на конфликта има четири изменения: персонално, релационно, структурно и културно. Други смятат, че трансформацията трябва да се случва на равнището на актьорите, проблемите, правилата и структурите.

Трансформацията на актьорите се отнася до изменението на състава на лидерството, в това число и до появяването на нови страни.

Трансформацията на проблема насочва вниманието към онези аспекти, по които съществува ако не съгласие, то поне сходство.

Трансформацията на правилата се стреми да създаде основа на отношения, които почиват на приемливи норми.

Структурната трансформация, на свой ред, изменя структурата на отношенията между актьорите.

Контекстът се трансформира под влиянието на измененията на международно или национално равнище.

Структурната трансформация предполага трансформиране на властните структури.

Актьорите могат да се трансформират, ако изменят своите цели и разбирането на конфликта.

Трансформацията на проблема означава способност за съсредоточаване не само върху позициите и интересите, а преди всичко върху нуждите на всеки участник.

И не на последно място, трансформацията на елита означава изменение на нагласите на лидерите, в това число и появата на нови лидери, които гледат по различен начин на съществуващия конфликт и са в състояние да предложат нови алтернативи за неговото разрешаване. (Таблица 1)

Таблица 1
Тип трансформация и примери

Тип трансформация		Примери
1	Трансформация на контекста	<ul style="list-style-type: none"> ● Изменения на международно, национално и местно равнище.
2	Структурни трансформации	<ul style="list-style-type: none"> ● От асиметрични към симетрични отношения. ● Изменения във властните структури. ● Прилагане или отказ от прилагане на насилие.
3	Трансформация на актьорите	<ul style="list-style-type: none"> ● Изменение на лидерството. ● Изменение на целите. ● Изменения в състава на групите. ● Изменение на нагласите.
4	Трансформация на проблема	<ul style="list-style-type: none"> ● Конструктивен компромис . ● Нова формулировка на проблема. ● Връзка или отсъствие на връзка между определени проблеми.
5	Трансформация на елита	<ul style="list-style-type: none"> ● Изменения на гледната точка. ● Изменение на намеренията. ● Конкретни стъпки към примирение.

Източник: Lederach, Paul. 2003. The Little Book of Conflict Transformation

В тази глава се запознахме с терминологията на конфликтния анализ. Както във всяка друга наука, така и тук терминологията е важна – най-вече защото ни помага да разберем акумулираната мъдрост и знанията при решаването на конфликти. Точното наименование на даден процес или явление е важно, защото помага на другите да ни разберат и, евентуално, да ни сътрудничат за ефективното управление на възникналите конфликти или за тяхната превенция.

ГЛАВА 4

ИНСТРУМЕНТИ НА КОНФЛИКТНИЯ АНАЛИЗ

Преди да пристъпим към управлението на какъвто и да било конфликт – не само в училище, но и на всякъде другаде – имаме нужда от повече знания за това, как е възникнал и как се е развил, кои са страните в него, как виждат те своите перспективи и бъдещи отношения.

Процесът, чрез който анализираме конфликтите, се нарича конфликтен анализ. Той ни дава няколко прости инструмента, които ни помагат да придобием знанието, необходимо за тяхното ефективно управление или разрешение. Тук ще разгледаме три такива инструмента: колело на конфликта, дърво на конфликта и модела на ескалацията на конфликта (по Фридрих Гласл).

4.1. Колело на конфликта

Нарича се така, защото основните елементи на конфликта са подредени в кръг – символ на вечното движение, на живата реалност, която се намира в непрекъснато движение и развитие. Може би това е най-използваният инструмент в конфликтния анализ. Той ни разкрива панорамата на конфликта, което създава условия за декодиране и на специфичните му аспекти. След като ги анализираме поотделно, трябва отново да ги съберем заедно, да за „задвижим“ колелото на конфликта към неговото ефективно управление или разрешение.

Колелото на конфликта има шест елемента: актьори/отношения; проблеми; динамика; контекст/структури; причини; възможности и стратегии.



1. **Актьори/отношения.** Актьорите или страните са хора или организации, семейства, ученици, родители, учители или други членове на училищната общност, които вземат участие в даден конфликт. Често правилното определяне на страните осигурява ефективното управление или разрешаване на конфликта. И обратно – ако не успеем да определим кой точно е замесен в даден конфликт, има голяма вероятност да се озовем в задънена улица.
2. **Проблеми.** Проблемите са това, за което хората спорят, което стои в центъра на тяхното внимание и около което се въртят техните дискусии.
3. **Динамика.** Динамиката се отнася преди всичко до ескалацията и деескалацията на конфликта, до интензивността на взаимодействието, до „температурата“ и енергията, която води до изменение на поведението на страните.
4. **Контекст и структури** – това е средата, в която се развива конфликтът. Тази среда може да бъде благоприятна за неговото управление или разрешаване и неблагоприятна, ако в нея действат сили, насочени към умишленото разпалване на спора.
5. **Причини.** Добре е да се знае, че конфликтът никога не възниква поради една причина. Най-често се смесват или припокриват различни причини, които имат като резултантна избухването на конфликта.
6. **Възможности/стратегии.** Това са онези форми на управление на конфликта, които могат да доведат до неговата деескалация.

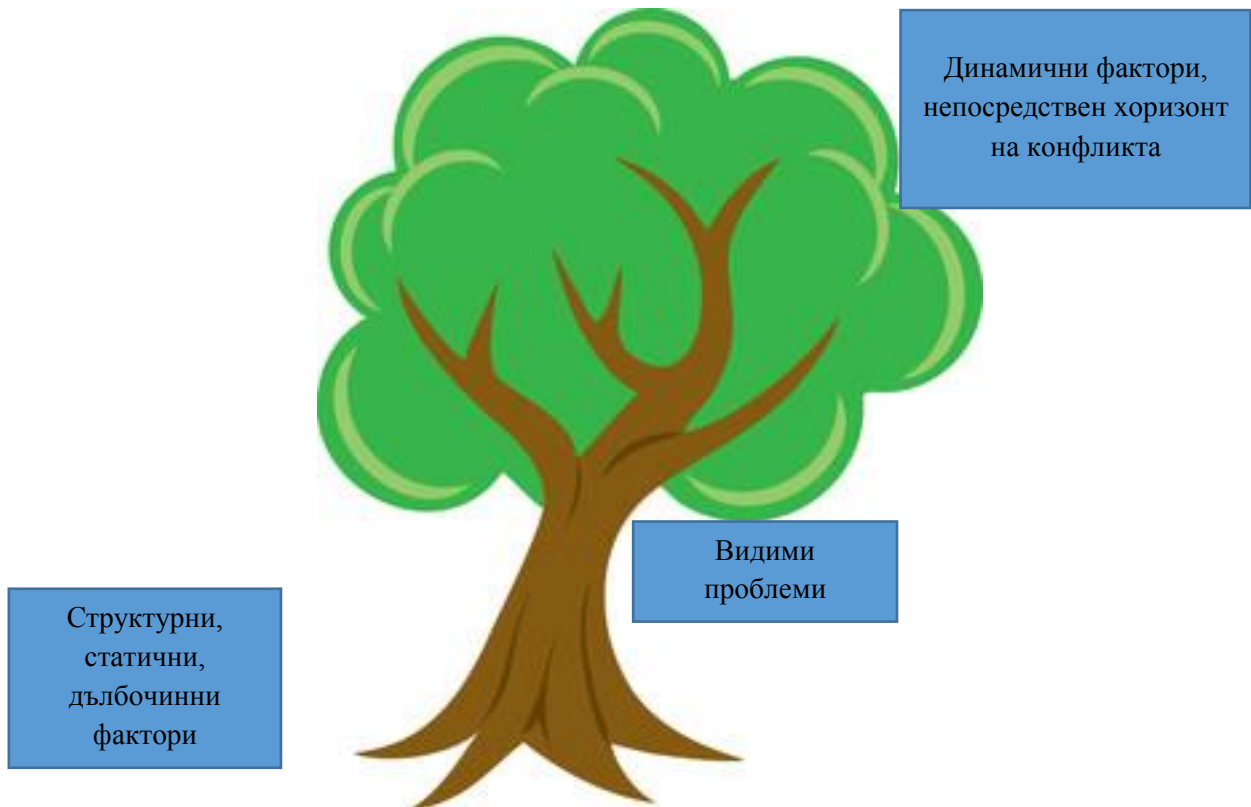
4.2. Дърво на конфликта

Дървото на конфликта е инструмент, който визуализира конфликта и сортира неговите елементи. То показва как взаимодействат структурните, видимите и динамичните фактори.

Корените символизират структурните и статичните фактори и се наричат още дълбочинни. Те не се поддават на влияние в краткосрочен, а само в дългосрочен план. С тях трябва да се работи, за да се предотврати ново избухване на конфликта. С други думи, те са основа на превенцията.

Стъблото представлява видимите проблеми, свързващи структурните фактори с динамичните. За тази фактори страните в конфликта разговарят и спорят.

Дървото на конфликта изглежда като едно истинско дърво, както ще видите от подолната илюстрация. Можем да го използваме, за да създадем у учениците елементарни умения за конфликтен анализ. Използването е много просто, тъй като единственото, от което имаме нужда, са лепящи се листчета, които да раздадем на учениците, след което да ги помолим да напишат важните според тях фактори за възникването на конфликта, и да ги разположат там, където смятат, че им е мястото – в корените, стъблото или клоните. Дървото на конфликта ни дава и добра представа за мисленето на учениците и за оценката, която те дават на различните фактори. Вероятно оценките ще бъдат различни – което не трябва да ни плаши, а напротив, да ни радва, тъй като ще създаде възможност за дискусия между децата и обмен на мнения и предложения между тях.



Корените и листата, шумящи под вятъра, изразяват динамичните фактори. Това са формите на комуникация, ескалация, отношения и други. Динамичните фактори съставляват непосредствения хоризонт на конфликта.

4.3. Модел на ескалация на конфликта (по Фридрих Гласл)

Ескалацията е изключително порочна и непродуктивна динамика на конфликта, която има висока цена – както в емоции, доверие и чувства, така и в чисто материално измерение като загуба на време, ресурси, и пари

Австрийският учен Фридрих Гласл говори за девет етапа на ескалацията. Тук ще се запознаем с всеки един от тях. На рутината и на професионализма на читателите оставяме размислите за действията по деескалация, които биха могли да се предприемат на съответното равнище.

На първия етап интересите и мненията на страните се превръщат в твърди, взаимно непримирими позиции. Фрустрацията от невъзможността да се преодолеят различията се превръща в разочарование, взаимно подозрение и усещане, че всички усилия в това отношение са напразно губене на време. Прекият диалог отстъпва пред манипулациите. Надеждата, че другата страна искрено се стреми към разрешаването на конфликта, бързо отслабва.

На втория етап опонентите се колебаят между сътрудничеството и конкуренцията. Те трудно възприемат рационалните аргументи. Диалогът става все по-недружелюбен. Страните се фокусират върху утвърждаването на собствените позиции; те се стремят да завоюват тактическо предимство за сметка на другия; всяка от тях се опитва да разруши репутацията на опонента. Използва се емоционален натиск, привежда

се в действие агресивно поведение, за да може да падне самооценката на другия. Отстъпките и гъвкавостта стават рискови, защото изглеждат като слабост.

Третият етап започва тогава, когато една от страните се оттегля от разговорите и предприема действия, без предварително да се консултира с другата страна. Усилията се съсредоточават на това, да се попречи на опонента да достигне своите цели, или на това, да се прогони от полесражението. Поляризацията, персонализацията и стереотипите стават все по-силни и по-силни след влошената комуникация. Способността да се разбират нуждите на другия бързо намалява. Страните започват да се боят една от друга и демонстрират защитно поведение. Те започват да се виждат във все по-негативна светлина. Чувството за лична отговорност постепенно намалява, тъй като всички собствени действия започват да се разглеждат като необходим отговор на действията на другия.

На четвъртия етап се осъществява преориентация. Вместо дискусия по проблема, се набелязва персонификация на конфликта във вид на атака на репутацията на другия. Формира се нагласата, че спечели ли един, другият губи. Защитата на собствената идентичност и репутация става първостепенна задача. Ние започваме да мислим за другите в конфликта по следния начин: „Тези хора никога няма да се изменят“. Провокациите стават все по-чести и чести. Страните започват да правят двусмислени коментари една за друга. Публичната конфронтация се използва за привличане на поддръжката на публиката.

На петия етап се наблюдава публична загуба на лице на една или всички страни в конфликта. Паралелно с това започва трансформация на образа на опонента, неговото поведение се възприема като аморално, а неговата природа – като дехуманизирана реалност. Всички рационални и добронамерени действия на другата страна преминават някак си незабелязано. Взаимното доверие е трудно постижимо. Изискването за публично извинение, страхът да не се покаже слабост или да не се стигне до самодискредитацията водят към задънена улица. Взаимните клевети се усилват. Страните се стараят да защитят своето лице и своята репутация.

Шестият етап се характеризира с прилагане на стратегията на заплахата и ултиматума, с опити да се установи контрол над другия, да се застави той да върви на отстъпки, а също и с ограничаване на възможностите за избор. Изисква се незабавен отговор, прави се опит за избягване на по-нататъшната загуба на лице и доверие. Придържайки се към стратегията на заплахите, страните сами силно ограничават своята свобода на избора и на алтернативен курс на действие. Прилагането на заплахи, макар и на този етап да е частично, се разглежда като проявление на агресия.

На седмия етап осигуряването на собственото оцеляване става основна задача. Опонентът се разглежда като пречка, която трябва да бъде елиминирана. Започват да се провеждат атаки към другия с една – единствена цел: да му се нанесе някаква вреда. Опонентът се превръща във враг, той вече се разглежда като лишен от човешки качества. Затова всички действия към него са оправдани. Атаките водят към отмъщение и още по-деструктивно развитие на конфликта. Всяка загуба на врага се разглежда като победа, макар че може да не носи никаква полза и не води към никакво удовлетворение на собствените интереси и нужди. Всяка страна е готова да страда, ако знае, че другата е готова да страда повече. Злобата става мощен мотив на поведението. Реална комуникация вече не се осъществява. Всяка страна се интересува само от изпращането на своето собствено послание, но не и от начина, по който ще бъде прието и по който ще бъде отговорено.

На осмия етап победата вече е невъзможна. Води се борба, в която всички страни губят. Целта е да се причини най-голяма вреда на противника на възможно най-ниска цена. Единственото ограничение е стремежът към собствено оцеляване. Атаките стават

все по- интензивни, те се стремят да унищожат жизнените системи и сили на противника. Насочени са вече не само срещу прекия враг, но и към неговите съюзници и сподвижници, така че да се унищожи тяхното единство и да се внесе разцепление. Отмъщението и възмездието следват едно след друго, те само усилват ескалацията. Главната цел е да се унищожи оперативната основа или даже да се прекрати съществуването на противника. Човек се стреми към победа даже ако тази победа е пирова.

На деветият етап целият интерес към собствената личност и към собствените нужди изчезва. Човек се лишава от всякакво чувство за самосъхранение. Всяка надежда за разрешение или поне за връщане от пропастта изчезва. Човек даже не се интересува от своето оцеляване, защото съзнанието му е обладано от една мисъл – унищожението на другия даже ако то се осъществява за сметка на унищожението на собствената организация, група или живот. Разрушението, разорението и физическата вреда – нищо вече няма значение. Всички мостове са изгорени; връщане назад няма [Glasl, F. 1997. *Konfliktmanagement. Ein Handbuch fuer Fuehrungskraefte, Beraterinnen und Berater*, 5., erweiterte Auflage, Bern: Verlag Paul Haupt.]

В тази глава се запознахме с основните инструменти на конфликтния анализ. За да анализираме един конфликт, не са достатъчни нито само добрата ни воля, нито само познанията ни за него, точно така, както познанията ни за хляба не са достатъчни, за да го нарежем на равни филийки. За това ни е нужен инструмент, с който да приведем своите знания в практически действия. Както не можем да разорем една нива без плуг, рало или лопата, така не можем да анализираме конфликта, без да имаме необходимите за това инструменти. С три от тях вече се запознахме подробно и ще ги използваме активно по-нататък.

Инструментите на конфликтния анализ са важни за нас, поради което ние трябва да ги овладеем не само теоретически, но и да се научим да ги прилагаме на практика.

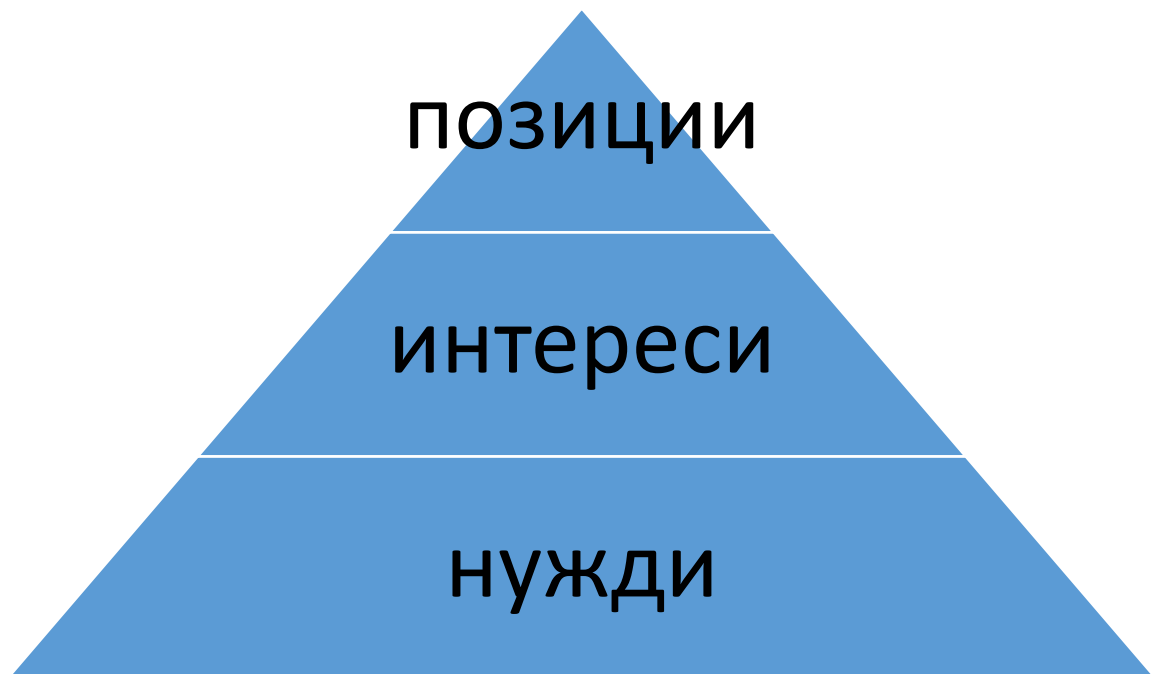
ГЛАВА 5 ПОДГОТОВКА ЗА ПРАКТИЧЕСКИ КОНФЛИКТЕН АНАЛИЗ. НЯКОЛКО ИЗСТРАДАНИ ПОУКИ

След като се запознахме с понятията и инструментите на конфликтния анализ, време е да се подготвим за неговото практическо реализиране.

5.1. Какво лежи в основата на конфликта: позиции, интереси или нужди?

И така, за да можем да разрешим един конфликт, най-напред трябва да видим какво лежи в неговата основа. По принцип конфликтът може да е базиран на позиции, интереси или нужди – три елемента, които формират айсберга на човешкото поведение.

Схема 3
Айсберг на човешкото поведение



Позициите са видимата страна на нашето поведение. Те са променливи и зависят от социалната среда, която обитаваме. Те отразяват нашите изменящи се отношения към света, себе си и другите. Например днес моята позиция е позиция на сътрудничество с училището X от холандския град Y, но утре моята позиция ще бъде да сътруднича с друго училище от друга страна – всичко зависи от моите интереси.

Интересите обикновено се определят като избирателно отношение на личността към даден обект; отношение, определено от жизненото значение на обекта и неговата емоционална привлекателност. Интересите определят нашите позиции и на свой ред се определят от нуждите.

Както вече казахме, позициите, видимата част от айсберга на човешкото поведение са и най-променливата му част. Те се менят най-бързо. Интересите са далеч по-устойчиви от тях, а нуждите трудно се променят, ако изобщо подлежат на промяна-човек не може да свикне да не диша, да не бъде обичан или да няма идентичност.

По тази причина най-трудно разрешимите конфликти са онези, които се базират на нужди. А сред конфликтите, базирани на нужди, най-трудни са онези, които се основават на нуждата от идентичност.

Най-лошата алтернатива, която един специалист по разрешаване на конфликти може да избере, е да остане на равнището на позициите. Защо? Нека вземем един пример, който ще внесе яснота в отговора на този въпрос.

Примерът е от ежедневието ни професионален и личен живот и е добре познат на повечето от нас. Представете си, че имаме двама чиновници от училищната администрация, които са принудени да работят в едно и също помещение. Единият иска прозорецът да бъде постоянно отворен, а другият иска да бъде постоянно затворен. Отхвърлени са всякакви междинни решения, а двамата служители не могат да бъдат разделени в различни кабинети, защото просто такива няма. Какво бихме могли да направим, за да им помогнем да разрешат този спор? Следвайки правилата и след като знаем техните позиции (отворен-затворен прозорец), първо трябва да се опитаме да разберем какво лежи в основата на конфликта. Как можем да разберем това? Като осъществяваме комуникация, с други думи, като питаме нашите двама главни герои.

И така, нека попитаме служителя Андрей защо иска да бъде отворен прозорецът и да предугадим част от възможните му отговори:

<p>ЗАЩО СЛУЖИТЕЛЯТ А. ИСКА ОТВОРЕН ПРОЗОРЕЦ ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Защото иска да вижда красивия горски пейзаж. • Защото има нужда от чист въздух. • Защото има нужда от повече светлина. • От инат. • •
--	--

А сега, нека попитаме служителя Борис защо иска да бъде затворен прозорецът и да предугадим част от възможните му отговори:

<p>ЗАЩО СЛУЖИТЕЛЯТ Б. ИСКА ЗАТВОРЕН ПРОЗОРЕЦ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Не иска да вижда горския пейзаж. ❖ Духа му и от течението изстива. ❖ Страхува се, че някой може да проникне през отворения прозорец и да открадне новия му компютър. ❖ От инат. ❖
--	---

След като се запознахме с позициите на нашите герои, стана ясно, че на това равнище не може да се намери решение – тези позиции са диаметрално противоположни. Затова специалистът по управление и разрешаване на конфликти се поинтересува от

техните интереси и ги систематизира в горните две таблици. Сега вече знаем не само какво искат, но и защо го искат. Улеснява ли това нашата работа? Нека проверим.

Да погледнем пак двете таблици. Има ли решение, при което прозорецът е отворен (интересът на Андрей) и в същото време има сигурност за новия компютър на Борис? Разбира се, че има – СОР или решетки.

Има ли решение, при което прозорецът е затворен (интересът на Борис), а в стаята има достатъчно светлина (интересът на Андрей). Разбира се, че има - просто трябва да сложим по-силна крушка.

Има ли решение, при което има достатъчно чист въздух (интересът на Андрей) и в същото време прозорецът е затворен, така че да не става течение (интересът на Борис). Разбира се, че има – вместо прозореца ще отворим вратата. Или ако имаме повече пари, ще сложим климатик.

Има ли конфликтът решение, ако двамата се ръководят от ината? Очевидно е, че няма. Затова специалистите по управление и решаване на конфликти казват, че когато слезем на равнището на интересите и нуждите, разширяваме полето на възможните решения, а не гарантираме, че конфликтът непременно ще бъде решен.






5.2. Конфликтът подчертава общността между нас

Въпреки че звучи абсурдно, всъщност е точно така. Може ли да има конфликт между двама души, които никога в живота си не са се виждали, срещали или осъществявали комуникация един с друг? Отговорът е „не“. Конфликт може да съществува само между лица и групи, които споделят нещо – минало, история, територия, акватория, жилище, куче, котка или каквото и да било. Конфликтът е отношение и точно затова подчертава общността между конфликтите страни.

5.3. Отношението е многослойно, не позволявайте конфликтът да разстрои всички негови елементи

Всяко отношение е многопластово и многомерно. Нека вземем конкретен пример с две приятелки деветокласнички – Марина и Ирина. Тяхната дружба се крепи на съгласие за това, че трябва да си помагат, да ходят заедно на дискотека, да спортуват, да си разменят интересни книги и филми. По всички тези пунктове те се радват на пълно съгласие. Единственото нещо, което предизвиква спор между тях, е отношението им към учителката по география г-жа Терзиева. Марина смята, че госпожа Терзиева е чудесна учителка, много компетентна и винаги склонна да даде втори шанс на учениците. Ирина обаче не мисли така. Тя смята, че учителката по география е необосновано строга, изисква от учениците неща, които не е обяснила добре, и това е причина за многото ниски оценки – сред тях и нейната тройка, която и създава толкова проблеми с родителите. Какво трябва да направят Марина и Ирина, за да запазят приятелството си и да не позволят споровете за г-жа Терзиева да влошат отношенията им?

Схема 4
Пластове на отношенията между Марина и Ирина

Марина и Ирина са съгласни, че: трябва да си помагат 
Да ходят заедно на дискотека 
Да спортуват 
Да си разменят интересни книги 
Но нямат единно мнение по въпроса за учителката по география! 

Отговорът е прост: да съхранят съгласието си по първите четири въпроса и да обсъждат петия, по който са на различно мнение. Най-лошото, което могат да направят, е да оставят емоциите, които събужда спорът за учителката по география, да се разпространят и на онези части от техните отношения, които са напълно консенсусни. Затова специалистът по разрешаване на конфликти винаги трябва да помни едно: в многопластовото отношение конфликтът първо трябва да се локализира. След като се локализира, по него трябва да се започне работа, без да му се разрешава да метастазира по останалата част от отношението - не бива да позволяваме една капка катран да отрови цялата бъчва с мед!

5.4. Конфликтът е оценъчно понятие, то зависи от нашето мнение за нещата

Случвало ли ви се е да изпадате в следната ситуация: ваш колега да ви каже, че има тежък проблем с вас, а вие удивено да отговорите: „Проблем ли? Какъв проблем? Аз нямам никакъв проблем с тебе!“

Дали някой от двамата лъже, или се преструва? Възможно е, но по-често става въпрос за друго – за различна оценка, която хората дават на дадена ситуация. Затова в конфликтния анализ казваме, че конфликтът обективно, сам по себе си, не съществува – „конфликт“ е етикетът, който ние „залепваме“ на определена ситуация, оценявайки я като конфликтна или, респективно, като неконфликтна.

Както може да се види, конфликтът е въпрос на мнение, а не на факт; на оценка, а не на реалност. Но оценката и фактът се раждат в главите ни, в ума ни, в нашата менталност. Ето защо и разрешаването на конфликта трябва да започне от там – от промяната на нашето мислене за конфликта.

ГЛАВА 6

ИНСТРУМЕНТИ ЗА УПРАВЛЕНИЕ И РЕШАВАНЕ НА КОНФЛИКТИ

Съществуват различни инструменти за управление на конфликтите и за тяхното уреждане и разрешаване. Тук ще разгледаме някои от тях – преговорите, арбитража и помирението, а по-нататък в текста ще се спрем на медиацията, тъй като – както европейският и световният опит показват – тя може да бъде незаменима в училище.

6.1. Преговори

Преговорите са може би най-старият и разпространен инструмент за разрешаване на конфликти. Първите писмени сведения за тях датират от времето на Хамурапи. Благодарение на документи, открити през 19. и 20. век днес знаем, че в средата на третото хилядолетие преди нашата ера междудържавните договори са били сключвани в резултат на дълги преговорни процеси. Известно ни е и още нещо – преговарящите екипи днес използват същите стратегии, каквито са били използвани и тогава.

Преговорите се определят по различен начин.

Според някои те са „процес, в който две или повече страни обсъждат проблеми от взаимен интерес и формулират различните си предпочитания“ [Ulijn, J. and M. Weggeman (2001), 'Towards an innovation culture: what are its national, corporate, marketing and engineering aspects: some experimental evidence. In Handbook of organizational culture, Willey, pp. 487-517].

Според други преговорите са „процес, който използваме за удовлетворението на нашите нужди, когато някой друг контролира онова, от което се нуждаем. Всяко желание, което искаме да изпълним, всяка нужда, която искаме да удовлетворим, създават потенциални преговорни ситуации“ [Maddux, R. 1995. Successful Negotiation: Effective «win-win» strategies and tactics. Cribbs learning. p.7].

А ето и още едно определение: „Преговорите са процес на комбиниране на различни позиции в единодушно съвместно решение. Това е процес на вземане на решение, който се осъществява в условия на отсъствие на правила за вземане на решение; или може би има едно единствено правило – единодушието“ [Zartman, William. 1984. Multilateral negotiations. Conflict resolution, vol, II].

Целта на преговорите е да се намери формулата на сътрудничеството за разпределение на определени ресурси между договарящите се страни [Aguilar, F, & Galluccio, M. 2011. Psychological and Political Strategies for Peace Negotiation. <http://www.springerlink.com/content/978-1-4419-7429-7#section=812166&page=1>].

В идеалния случай процесът на вземане на решение трябва да завърши с подписването на споразумение, но това не винаги се случва.

Преговорите са полезен инструмент за управление и разрешаване на конфликти, защото дава възможност на страните да разбират нуждите и интересите на другия или другите; да си дадат сметка, че страните са свързани и зависими една от друга, въпреки противоречията, които ги разделят. Затова и преговорите могат да се приемат като опит за достигане на съгласие по повод на управлението на взаимосвързаността [Faure, G.O. and Rubin, J.Z. (eds.). 1993. Culture and Negotiation: The Resolution of Water Disputes. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, p. 1-13].

Като цяло, съществуват три основни преговорни стила: твърд, умерен и принципен, известен още като Харвардски модел на преговори.

Принципните преговори имат следните основни постулати:

Хора	Разграничавайте хората от проблемите.
Интереси	Съсредоточете се не върху позициите, а върху интересите и още по-дълбоко – върху нуждите.
Възможности	Преди да решите какво да правите, очертайте възможностите.
Критерии	Настоявайте резултатите да се основават на обективни критерии.

Нека вземем един конкретен пример, за да ни стане ясно в какво се заключава същността на Харвардския модел на преговорите и защо хората все повече и повече го предпочитат. Този пример, както и всички останали, е взет от практиката на едно българско училище. Историята е следната.

Антон е натрупал много слаби оценки по литература и има реална опасност да остане с двойка за срока. Учителката има добро отношение към него, но и тя вече е поизнервена от очевидното му незнание и от липсата на интерес. Ето защо последният час преди приключване на срока му дава нов шанс. Антон отново не може да отговори на нито един въпрос. Тогава учителката казва: „Ако ми отговориш правилно на въпроса Ахил грък ли е, или е българин, ще ти пиша тройка за срока!“

Учениците се разделят на две. Едните подсказват, че Ахил е грък, а другата половина, сред която се намира и отличничката Катерина, която е обект на ухажване от страна на Антон, подсказват, че е българин. Антон се доверява на групата на Катерина и отговаря: „Българин!“ И учителката, и класът се заливат от смях. Антон е вбесен – първо, защото Катерина го е предала, и второ, защото е станал за посмешница на тридесет души. В тази ситуация, разбира се, го е поставила учителката по литература, поради което той излива цялата си злоба върху нея, като се обръща и пред целия клас я нарича „кучка“.

Как биха решили този проблем хора с твърд преговорен стил? Биха настоявали за строго наказание на Антон и порицание на класа. Ще оправи ли това обаче напрегнатите отношения? Едва ли.

Как биха се справили привържениците на умерения преговорен стил? Най-вероятно биха настоявали за снизходително отношение към Антон и класа. Но трябва ли да оставяме прояви на такова грубо отношение към учителите безнаказани? Не, разбира се.

Ето как биха подхождали привържениците на Харвардския модел на преговорите.

- ✚ Те биха разграничили хората от проблемите – с други думи, нямаше да кажат, че Антон е двойкаджия и глупак, а щяха да кажат, че за пореден път не се е подготвил, както трябва. Така разграничаваме човека Антон от неговия проблем – слабото представяне по литература.
- ✚ Те също така биха се съсредоточили върху интересите и потребностите, а не върху позициите. С други думи, биха провели разговор с всяко едно от действащите лица, за да си изяснят неговите подбуди, и едва тогава биха търсили решение на проблема.
- ✚ Следващата крачка би била да видят какво може да се направи при дадената ситуация. Винаги има повече от едно решение – затова и привържениците на Харвардския модел биха очертали помежду си възможните решения и биха обсъдили всяко едно от тях.

- ✚ И най-сетне, биха се позовали на общоприетите критерии. Преди да вземат решение, те навярно биха казали: дайте да видим каква е практиката в други български и европейски училища и тогава да вземем решение.

Нещата звучат различно, нали?

Преговорите са инструмент, който всеки ден съзнателно или несъзнателно използваме за поддържане и подобряване на своите отношения. Но съвсем не са единственият.

6.2. Арбитраж

В дисциплинарната система на прилагане на наказания в училище като че ли най-разпространен е арбитражът, осъществяван от учителя. Арбитражът предполага наличие на авторитет (в нашият случай учителят), пред който учениците представят своята версия на конфликта или своята история, и учителят взема решение на основа на чутото и видяното.

Нека вземем един случай от училищната практика, за да видим как действа арбитражът на учителя.

Иван и Мария са ученици във втори клас. Иван е дръпнал плитките на Мария, а Мария в отговор го е ударила с чантата по главата. В резултат госпожа Петрова намира и двамата облени в сълзи.

Как действа г-жа Петрова, за да разреши конфликта? Тя изслушва първо единия, после другия и взема решение, което може да бъде различно: да се извинят един на друг, да дойдат с родителите си в училище или да накаже и двамата.

6.3. От арбитраж към посредничество

Нека ви разкажем как този случай би бил разрешен от учител, който е подготвен да използва инструмента, в който ще се спрем в следващата глава – посредничеството.

Учителят медиатор би изслушал историите на нашите главни герои и би им казал следното: „Мария и Иван, вие имате избор. Ако решите, можете да останете завинаги скарани един с друг – но вие ще прекарате 7 години заедно. Не е много приятно да знаеш, че поне един човек в този клас никога няма да бъде твой приятел. Ако прецените, може да се сдобрите – но и това изисква усилия от вас. Усилия да преглътнете гордостта си, да се извините на другия и да потърсите неговата прошка. Вие решавате.“

Какво направи учителят медиатор? Той помогна на децата на разберат, че всяко действие, всяка крачка в техния живот е избор. Той им даде възможност да направят избор. Той обясни, че всеки избор, какъвто и да е той, има своя цена и че когато правим избора, трябва да калкулираме в него и цената – заедно с нашата готовност да я платим. Медиаторът ги научи на отговорност. Ето защо посредничеството е толкова полезно в училище. Освен че помага да се разрешат конкретни възникнали конфликти, то учи младите хора да правят избор и да поемат отговорността за този избор. Какво друго е демокрацията, ако не колективен избор и отговорност за него? В този смисъл училищното посредничество е мощен възпитателен инструмент, ярък аспект на гражданското образование, който не само възпитава, но и максимизира шансовете на децата за жизнен успех тогава, когато те ще са влезли в „големия истински живот“, а ние, учителите, няма да сме до тях, за да бдим като квачки с разтворени крила върху пиленцата си.

ГЛАВА 7 ПОНЯТИЕ ЗА МЕДИАЦИЯ

Тук ще се запознаем с въпроса що е то медиация, като най-напред поговорим какво медиацията не е. След това ще прегледаме академичните и институционалните определения на понятието. Ще проследим и предимствата на медиацията в сравнение с другите форми на решение на конфликти, а също ще идентифицираме онези ситуации, в които тя е приложима. Веднага искаме да подчертаем, че понятията „медиация“ и „посредничество“ ще се използват като синоними.

За да разберем какво медиацията е, най-напред трябва да разберем какво не е.

7.1. Какво не е медиацията?

Медиацията не е терапия

Медиацията не е терапия. Медиаторът работи със здрави хора, които отговарят за своите постъпки и поведение.

Медиаторът не е обучен да работи с вътрешноличностни конфликти, с други думи- не може да предостави на клиента си психологическа помощ, от която той може би се нуждае.

От друга страна, и медиацията, и терапията обръщат внимание на чувствата, но терапията ги слага в центъра на своята работа, докато медиацията не прави това.

Целта на медиацията е да намери съвместно взаимно изгодно решение на проблема, а не да предложи изцеление на душевните травми.

Поставени в таблица, тези различия изглеждат така:

Различия между медиацията и терапията

МЕДИАЦИЯ	ТЕРАПИЯ
Междупersonности/междугрупови конфликти .	Вътрешноличностни конфликти .
Въвлечени са всички участници в конфликта.	Като правило се работи с едно лице, но понякога е възможна и групова терапия.
Разглеждат се различни причини на конфликта с намерението той да бъде разрешен.	Конфликтът се разглежда като индикатор за съществуването на по-дълбоки личностни проблеми.
Целта е да се разреши конкретният проблем.	Целта е разрешаването на по-дълбоки личностни проблеми.

Източник: БЕСЕМЕР, Кристоф. 2004. Медиация. Посредничество в конфликттах. Духовное познание, Калуга, р. 49

Медиацията не е консултация, преговори, помирение или арбитраж

Медиацията не е консултация. Медиаторът не може да дава на клиентите си съвети или да ги консултира как да постъпят в определена ситуация.

Медиацията предполага умения да се водят преговори, но не се свежда до преговорите. Една от задачите на медиатора е да установи диалог между страните, но той самият не участва в решението, той има други нагласи и различна култура.

Медиацията не е помирение. Помирението почива на други ценности и освен това медиаторът не може да изиграе ролята на помирител, защото, по определение, помирителят не е длъжен да бъде неутрален, а медиаторът е длъжен.

Медиацията се отличава от арбитража както процедурно, така и по своите цели. Арбитражът предполага наличието на арбитър, който, независимо от предварителните преговори, може да приема обвързващи или необвързващи решения, след като се запознае с доказателствата, предоставени от всички страни. Медиаторът, на свой ред, не може да взема решение вместо своите клиенти.

7.2. Няколко определения за медиацията

Нека започнем с определението на една от най-авторитетните организации в света - UK Mediation, която обединява английските медиатори и е организация чадър за техните инициативи: „Медиацията е процес, чрез който безпристрастна трета страна помага на две или повече спорещи страни да разрешат определен конфликт. Именно страните, а не медиаторът, определят условията на всяко достигнато съглашение. Медиацията обикновено е съсредоточена върху бъдещето, а не върху миналото“ [Liebmann, Marian (ed). 2000. Mediation in Context. Jessica Kingsley Publishers, p.2].

„За разлика от съдебното решаване на конфликти, арбитражът или преговорите, които могат да се характеризират като двойствени ситуации, медиацията е триъгълник. Тя непременно предполага съществуването на трето лица, независимо от протагонистите и антагонистите. Посредникът няма власт. Той трябва да уважава свободата.“ [Six, Jean-François. «Les temps des Médiateurs», p. 56]

Медиацията – това е вмешателство в диспута на трета страна, която е приемлива за всички. Третата страна е неутрална, няма право да приема решения и има желание да помогне на страните да достигнат взаимно приемливо решение [Moore, Christopher. «El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos», p. 239].

„Медиацията е алтернатива на насилието и съдебното решаване на конфликти, която се отличава от консултациите, преговорите и арбитража. Това е процес, при който страните, оказали се в конфликта, с помощта на трета страна формулират въпросите, които след това съвместно ще решават. Те правят договор, който отчита техните потребности. На свой ред договарят води до ограничаване на конфликта чрез управление и разрешението“ [Folger y Taylor. Mediación: resolución de conflictos sin litigio, p, 331]

„Медиацията е процес, в който страните в конфликта общуват с помощта и под ръководството на неутрален медиатор с намерението да сложат край на конфликта. Медиаторът не може да приема решение вместо страните, той може да ги направлява така, че да достигнат взаимно изгодно съгласие.“ [Zeigler, Jr. The mediation kit: Tools to solve disputes, p, 38]

„Медиацията е процес на комуникация между страните в конфликта, осъществен с помощта на безпристрастен медиатор. Стремешът на медиатора е да мотивира хората да участват в този процес така, че сами да съставят взаимно изгодно споразумение, което ще им помогне за възстановят добрите отношения помежду си и с другите хора.“ [Vinamata, Eduard. 2003. Aprender mediacion, p. 46, PAIDOS IBERICA]

Някои смятат, че медиацията представлява просто преговори, които протичат с участието на трета страна: „Медиаторът се опитва да помогне на хората да водят преговори по един по-ефективен начин, отколкото ако биха го правили сами. Той помага да се намери решение, което е по-изгодно от конфликта, да се намери точката на общия интерес, която създава основи за творческо, но реалистично разрешаване на конфликта.“ [Phillips, Barbara. 2001. The Mediation Field Guide. Jossey-Bass, p. 8]

Към подобни възгледи се придържат и други изследователи и практики, смятайки, че медиацията – това са преговори с участието на неутрална трета страна, която действа така, че да се постигне съглашение, отговарящо на интересите на всички.

На основа на посочените определения можем да изведем следните основни характеристики на медиацията:

- Позитивна концепция за конфликта – в медиацията конфликтът се възприема като нещо неотделимо от природата на човека и обществото.
- Използване на диалога като конструктивен отговор на агресията, избягването и подчинението.
- Сътрудничество. Достигането на общите интереси не означава, че всеки от участниците не може да постигне и специфичните си интереси.
- Развитие на способността за саморегулация и самоконтрол. Това ни помага да приемаме независими решения, отчитайки особеностите на социалната среда, в която живеем.
- Демократично участие, което подчертава важността на мненията, чувствата, желанията и необходимостите на всички участници в процеса. Отговорността за разрешаване на конфликта се разпределя еднакво между всички страни.
- Взаимно разбиране и емпатия. Това означава: да се отдели внимание на другите и да се развива способността да се поставяме на тяхно място. Това ни помага да разберем защо хората възприемат приоритетно различни аспекти на една и съща действителност.
- Активно участие на страните. Когато страните в конфликта са в състояние да определят своите интереси и да сътрудничат за тяхното достигане, то тогава успехът е по-вероятен.

7.3. Предимства на медиацията в сравнение с дисциплинарните наказания в училище
Медиацията притежава различни предимства, като тук ще изброим някои от тях.

По-ниска емоционална цена

Дисциплинарните санкции в училище събуждат много емоции. Самият процес е достатъчно стресов. И родители, и ученици, и учители прекарват много часове в размисъл правилно ли са постъпили, в преживяване на обидата и гнева. Медиацията в значителна степен е в състояние да ограничи тези неприятни емоции.

Конфиденциалност на процеса

При определена възрастова граница медиацията в училищна среда може да запази конфиденциален характер. Това придава на децата самочувствие и увереност, а също така ги учи, че доверителността може да бъде важен принцип в човешките отношения. Разбира се, не във всички случаи конфиденциалният характер може да бъде запазен - най-малкото поради това, че учителите, ако в хода на посредничеството са научили за факт, който застрашава живота, здравето физическия интегритет или правата на децата, са длъжни да споделят това със съответните институции.

Креативни решения

Училищното посредничество открива невероятен простор за креативни решения, в които участват всички страни в даден конфликт. При системата от дисциплинарни наказания ученикът може да бъде само пасивна страна, тъй като решението за тях се взема без негово участие. Така детето разбира какво не бива да прави, но не и какво трябва да прави. При медиацията, напротив, са възможни креативните решения – включително такива, които са немислими от гледна точка на санкциите и наказанията.

Възможност да се изразят собствените емоции и гледни точки

Системата на дисциплинарните наказания предполага изслушване на ученика, но то прилича по-скоро на изслушване пред съдебен състав. При училищното посредничество ученикът има възможност да изложи мотивите за постъпката си пред всички, може да отговаря на въпроси на всички въввлечени в процеса страни; най-сетне той може да формулира алтернативите и перспективите си по начин, по който вижда и смята за допустим и целесъобразен.

Експертност

При решаване на един училищен конфликт чрез посредничество могат да бъдат обединени усилията на много специалисти, експерти в съответната област: педагози, психолози, психиатри и лекари, ако това е необходимо, социални работници, социолози и др.

Печалба-загуба

При дисциплинарното разрешаване на конфликт в училище винаги има победители и победени. Понякога всички губят, доколкото никой не е доволен от взетите от педагогическия колектив решения. При добре осъщественото училищно посредничество няма губещи – има само победители.

Запазване на отношенията

Дисциплинарните наказания в училище рядко допринасят за запазване на добрите отношения между учениците, а още повече - с техните семейства. Медиацията, на свой ред, не прави от тях врагове; тя им дава възможност да поговорят за своите минали грешки, да ги оставят зад гърба си и да помислят дали е възможно бъдещо сътрудничество. Даже ако отношенията не могат да се възстановят, то може успешно да се трансформират. Например ако отношенията на приятелство между двама младежи в училищна възраст са прекратени заради ревност към девойка, към чието внимание и двамата се стремят, то няма причини те да не могат да бъдат трансформирани в отношения между двама съученици, които не нарушават училищния правилник.

Контрол над процеса

При дисциплинарната система от наказания в училище ученикът няма контрол върху процеса на вземане на решение относно своята съдба. При медиацията именно страните решават какво да правят и по какъв начин – медиаторът само им помага да

структурират процеса и съдейства за осъществяването на ефективна комуникация. Контролът обаче остава в ръцете на въвлечените страни.

Приемлив резултат

При дисциплинарните наказания в училище някой винаги смята резултата за неприемлив. При добре осъщественото училищно посредничество никой не е недоволен – главно защото резултатите са били предварително обсъдени и консенсусно приети.

Бъдещи конфликти

Медиацията се стреми не само към решаването на отделен случай, но и към това, да научи учениците как да се държат в ситуации на бъдещи конфликти.

Решенията се вземат свободно

Всяко дисциплинарно наказание в училище в крайна сметка е натрапено – в този смисъл, че не е взето от участниците в конфликта. Човешката менталност така е устроена, че никой от нас не обича да му натрапват. Заедно с усещането, че са ни натрапили нещо, което не е наше, се появява и нашето желание да се съпротивяваме. При медиацията няма натрапено решение, доколкото последното се взема от страните.

Информация

Медиацията може да бъде прекрасен шанс за получаване на допълнителна информация за другата страна. Това може да допринесе за решаването на конфликта, тъй като помага да се разберат най-дълбоките основания за поведението на другата страна. Наличието на повече информация понякога може да ни накара да коригираме ограниченото си мислене към конфликта, в който сме въвлечени. Необходимостта да получаваме, но също така и да предоставяме информация ни открива нови възможности за самоизразяване, то може да ни освободи от чувството за минала вина, от гнева или страха, с които са пропити нашите взаимоотношения. Информацията е нужна, за да управляваме по-добре собствения си живот, за да разберем към какво всъщност се стремим. И още един важен детайл: тя може да допринесе за заздравяване на нормите на взаимното уважение, основано на разбирането.

ГЛАВА 8

ПРИНЦИПИ НА МЕДИАЦИЯТА

Сред учените съществува единодушие за основните принципи на медиацията:

- доброволност;
- неутралност;
- безпристрастност;
- конфиденциалност;
- автономност на волята.

Освен тези безспорни принципи се предлагат и други, допълнителни. На основа на изследването на наличната литература бих добавила следния списък:

- професионализъм;
- ориентация към бъдещето;
- ориентация към постигане на решение;
- страните сами предлагат решение;
- „добра вяра“.

Доброволност

За да работи медиативният процес, участието на всички в него трябва да има доброволен характер. Медиаторът може да го структурира и подпомага, но решението и индивидуалните споразумения остават отговорност на страните. По определение медиацията предполага доброволно съгласие за участие в диалог, за говорене и слушане по такъв начин, че да се разберат проблемите и нуждите на другата страна или страни. Във всеки момент всяка страна, в това число и медиаторът, може да се откаже от участие и никой не може да го върне към такова, ако той не пожелае. Споразумението, ако се стигне до такова, се изпълнява доброволно, тъй като медиаторът не разполага с ресурси, които да заставят страните да го съблюдават. Затова медиаторът трябва да се въздържа от решения, които се струват подходящи на самия него; решенията трябва да изглеждат подходящи на страните.

Безпристрастност и неутралност

Роджър Фишер, един от основателите на Харвардския проект за преговорите, с ирония отбелязва, че неутралният медиатор изглежда като евнух от Марс: абсолютно безпомощен и абсолютно неутрален. Тази констатация поставя множество въпроси: Може ли медиаторът да бъде едновременно неутрален и справедлив? Трябва ли да съхранява своята неутралност във всички случаи? Съществува ли разлика между понятията „неутралност“ и „безпристрастност“?

Нека започнем с последния въпрос.

Ако се обърнем към Oxford Dictionary, ще видим, че „неутрален“ означава „непридържач се и непринадлежащ към нито една страна в спора или войната“. На свой ред „безпристрастен“ означава „справедлив и неутрален, такъв, който не предпочита един пред друг“. Тези понятия често се използват като взаимно заменяеми или синоними, обаче това не винаги е правилно.

След подробно изучаване на употребата на понятията изследователят Катрин Морис заключава: „Тези термини или не се определят, или се използват като синоними, или чрез тях се описва понятието „обективност“. „Безпристрастност“ се среща в медиативните текстове като „означаващо отсъствие на тенденциозност; еднаква

справедливост към всички страни; отсъствие на тенденциозност в поведението“. На свой ред „неутралност“ се разбира като „отсъствие на тенденциозност в поведението и отношенията; или като отсъствие на вмешателство“ [Cited by MORRIS, C. ‘The Trusted Mediator: ethics and interaction in mediation’ in Macfarlane J (ed) Rethinking Disputes: the mediation alternative Cavendish Publishing Ltd 1997 London p. 319.]. По нейно мнение някои от значенията на двете понятия съвпадат, но други се различават. Тя прави извода, че зад тези думи се крият следните 4 аспекта:

- **Еднаква справедливост за всички.** В медиацията това означава отсъствие на корупция и конфликт на интереси. Говорейки за справедливостта, на медиатора му е по-трудно, отколкото на адвоката, защото последният се ръководи от общоприети стандарти, указани в законите. Медиаторът не може да се ползва от това улеснение; той сам по себе си, със своята квалификация, компетентност и професионализъм трябва да бъде стандарт на справедливостта.
- **Степен на вмешателство на медиатора.** Може би това е най-спорният въпрос в медиацията. Степента на вмешателство зависи от медиативния стил, но е факт, че медиаторът не приема решение. Това не означава, че той не се намесва. Той го прави по следните начини: отстранява бариерите пред комуникацията; оказва помощ на страните, така че те да могат да разберат същността на алтернативните решения; поддържа сътрудничеството между тях, така че те да разберат потребностите си; създава властни симетрии, за да се чувстват равнопоставени в процеса и в безопасност, независимо то своя икономически и социален статус. Повечето теоретици и практики са склонни да приемат, че със своята дейност медиаторът неизбежно се намесва, но той трябва да ограничи това вмешателство до вмешателство в процеса, а не в резултата, където правото на решение следва да остане запазено за страните.
- **Ограничаване на ролите.** Когато даден специалист изпълнява ролята на медиатор, той не може едновременно с това да изпълнява и други роли, например на психолог или социален работник, даже ако това е негово основно образование и професия. С други думи, ограничението на ролите означава, че в едно и също време един и същ специалист може да се прояви само в една професионална роля.
- **Обективността на медиатора** е важно качество, но може ли той да бъде абсолютно обективен? Доколкото той също е човек със свои ценности и цели, то отговорът е по-скоро отрицателен. Затова той трябва да помни следното: неговата обективност е ограничена. Обективността в медиацията означава ненаатрапване на собствените цели на другите участници в процеса.

На по-практическо равнище трябва да отбележим, че безпристрастността и неутралността са ключови въпроси в практиката на медиацията. Ако страните не са уверени в безпристрастността и неутралността на медиатора, те могат да се откажат от неговите услуги. Затова той трябва да се стреми да ги запази от първия до последния момент на своята работа.

Как това да бъде направено? Ще споменем някои от възможните начини: еднакво включване на всички страни в диалога, признаване на интересите и нуждите на всяка страна; използване на неутрален език на общуване с всяка страна; помощ за намиране на обща точка на съприкосновение между страните. Това създава възможност за намиране на „обща почва“ – онази отправна точка, която дава възможност на страните да видят не само конфликтните аспекти, но и аспектите на сътрудничество на своето отношение.

Но споровете за двете понятия не свършват тук. Някои изследователи отбелязват, че за участниците в процеса на медиация неутралност е дескриптивно, прескриптивно и обясняващо понятие. Като дескриптивен термин то се използва от медиаторите, за да идентифицират своята роля в процеса; като прескриптивно то предписва онези действия, които медиаторите са длъжни да предприемат, за да изпълнят успешно тази роля. В

обяснителен смисъл „неутралност“ се използва, за да се обяснят успехите или провалите на процеса. Този възглед има своите основания и внася свой специфичен поглед в понятието за безпристрастност и неутралност.

Конфиденциалност

В процеса на медиация участниците споделят своите спомени, очаквания, впечатления, възприятия, мисли и намерения. За да са честни, те трябва да вярват, че казаното няма да стане публично достояние без тяхното лично разрешение. Затова, даже когато работата на медиатора е заплатена не от клиента, а от неговата организация, нейните ръководители не могат да разчитат на пълна информация за процеса. Това, което имат право да получат, е споразумението, ако то е фиксирано в писмен вид, или информация за него, ако е в устен вид. В самото начало на работата медиаторът е длъжен да предупреди участниците, че едно от правилата на медиацията е да не разгласяват съдържанието на разговорите пред трети лица.

Друг елемент на конфиденциалността е разрешението на страните медиаторът да сподели с другата страна или страни информацията, получена в рамките на индивидуалната среща. Медиаторът не само е длъжен всеки път да иска такова разрешение, но трябва да попита предварително страните дали може да си води записки по време на процеса.

Законодателствата на страните като цяло защитават доверителния характер на медиацията. Така например в хода на съдебен процес медиаторът не може да бъде призван като свидетел, а информацията, получена по време на медиация, не може да се използва като доказателство в полза на един или друг клиент. Единственото, което може да стане публично достояние, това е фактът, че медиацията се е състояла и какъв е нейният изход (успешен или неуспешен).

Автономност на волята

Автономността на волята е важен принцип на медиацията. Всъщност в този процес могат да участват само лица с автономна воля – тоест такива, чиято воля зависи от тях самите, а не от външни фактори или агенти.

Така например в медиацията не може да участва лице, което се намира в състояние на алкохолна зависимост, тъй като то няма автономна воля, когато е в алкохолно опиянение. Същото може да се каже и за лица, зависими от наркотик или други лекарствени средства. Не могат да участват и лица, страдащи от определени заболявания или психически и интелектуални затруднения, които им пречат да разберат същността на медиативния процес.

Професионализъм

Един от важните принципи на медиацията като професия е тя да се осъществява от професионално подготвени медиатори, които са специално обучени в нейните стандарти и правила. Означава ли това, че медиаторите имат монопол над медиацията? По мое мнение негативният отговор е очевиден. Медиацията се е осъществявала векове наред и продължава да се осъществява и по неформален начин. Всеки от нас всекидневно влиза в ролята на медиатор, който помага на своите деца, съседи или приятели да решат даден конфликт.

Ориентация към бъдещето

Като процес медиацията е ориентирана към бъдещето. Тя не може да въздаде справедливост за предишни нещастия, престъпления и правонарушения, както това може да направи законът. С миналото може да се занимава юрист, който ще установи кой е

виновен и кой – невинен, или терапевт, който трябва да помогне на своя клиент да се ориентира в миналото си, за да реши сегашните си проблеми.

На свой ред, всички усилия на медиатора са ориентирани към бъдещето. Той трябва да създаде у своите клиенти разбиране, че това, което се е случило, не може да се върне назад. Индивидът или групата не могат да изменят миналото. Но те могат да изменят бъдещето. Те могат съвместно да го построят и да го направят такова, каквото се договорят. Затова често се казва, че медиаторът работи само в бъдеще време.

Всеки практикуващ специалист знае, че когато при него идват клиенти, те изразяват своя стремеж към бъдеще, различно от настоящето, но не са наясно как точно да го постигнат. В това се заключава един от важните аспекти в работата на медиатора – да съдейства на клиентите си, да си изяснят какво именно бъдеще искат и как да го построят.

Ориентация към решение и споразумение

За разлика от някои други инструменти за разрешаване на конфликти, медиацията не се съсредоточава върху миналото, върху позициите или вината. Тя поставя ударението не на проблема, а на решението и то не на каквото и да било решение, а на такова, което удовлетворява всички. В този смисъл медиацията е процес, при който няма губещи. Тя акцентира на онова решение, което е възможно да бъде постигнато в дадения контекст и представя доста реалистичен поглед върху бъдещето. Медиацията е процес за онова, което хората искат, а не за онова, което не искат.

Между различните медиативни школи съществува разногласие по повод на това, кое е по-важно: процесът или споразумението. Ние се придържаме към възгледа, че процесът е по-важният елемент, а споразумението е второстепенно. Смятаме така, защото в хода на медиацията укрепват доверието, разбирането и взаимното уважение. Именно чрез процеса се постига онова, което е главна цел на медиацията – да се подобри състоянието на отношенията между спорещите страни и да се вземе най-подходящото и реалистично решение в дадения социален контекст.

Страните сами предлагат решение

Уникалността на медиацията се състои в това, че този е единственият метод, предполагащ намесата на трета страна, при който стратегията за управление на конфликта и вземането на решение остава в ръцете на страните и се осъществява без какъвто и да било натиск от външни влияния.

Индивидуализация

Разрешаването на определен случай в съда става на основа на онези стандарти за справедливост, които са установени от закона. Разрешаването на даден случай чрез медиация също се извършва по стандартите на справедливостта – само че нейните стандарти се определят от клиентите. Принципът на индивидуализацията се проявява в това, че медиацията ни позволява да намерим решения, които отчитат нуждите на индивида, като в резултат всеки получава онова, което му е нужно.

Добра вяра

Принципът на добрата вяра в медиацията означава увереност, че клиентите използват процеса с намерение да достигнат решения, а не в името на спекулативни цели като например отлагане на съдебния процес.

ГЛАВА 9

ПОСРЕДНИЧЕСТВО В УЧИЛИЩЕ, ОСЪЩЕСТВЯВАНО ОТ УЧЕНИЦИ

В тази глава ще се запознаем с това, как възниква посредничеството в училище – за краткост ще го наричаме училищно посредничество, макар че това наименование не е съвсем точно. Ще видим какъв е опит в него и как то се развива в Европа и другаде. Заедно ще преценим предимствата и недостатъците от него не само като инструмент за разрешаване на конфликти, но и като мощен образователен инструмент. Ще се спрем по-специално на посредничеството осъществявано от ученици по модела „равни обучават равни“.

9.1. Страници от историята

Училищното посредничество се ражда в училищата на Ню Йорк през 60-те години, в контекста на борбата за защита на човешките права и движенията против насилието.

Квакерите (християни-пацифисти) са едни от първите, които пускат в действие така наречения „Детски проект за приятелите“. Неговата основна цел е да свърже техниките на не-насилието с разрешаването на конфликти. През 1972 година проектът получава нова наименование – „Творчески отговор на децата на конфликтите“. Той помага да се формират умения за общуване, самоутвърждаване, сътрудничество и разрешаване на конфликти.

В края на 70-те години група учители от САЩ учредяват национална асоциация под названието „Учители за социална отговорност“. Тяхна основна цел е подкрепата за образованието за мир и в това отношение те имат много общо с квакерите.

Приблизително по същото време обществото на медиаторите в Сан Франциско публично започва да обсъжда необходимостта от включването на разрешаването на конфликти в учебния план. Хелан Дейвис изразява убеждението си, че децата от 4 и 5 клас са съзрели достатъчно, за да участват в такова обучение.

През 1984 година в САЩ се създава национална асоциация за посредничество в образованието. В началото тя стартира с 6 програми, чиито брой днес е нараснал на 200. Поради своя успех и ефективност те се разпространяват бързо по целия свят.

В Европа училищното посредничество завоюва позиции най-напред в Англия, а след това и в други държави. В северните страни върху посредничеството особено силно влияние оказва статията на Нилс Кристиес „Конфликтът като качество“ (1970). По негово мнение посредничеството има пет принципа: то е улесняващо, мирно, свободно, конфиденциално и възстановително.

Свободно е, защото всички участници в процеса са избрали свободно да участват в него и да взаимодействат с другите. Това е фундаментален принцип на посредничеството.

Мирно е, защото забранява използването на сила, заплахи или други методи, които пречат свободната воля. Задачата на посредничеството е да трансформира конфликта, преди той да успее да ескалира.

Конфиденциалният му характер се запазва в периода преди, по време и след осъществяването на процеса. Нищо от това, което е казано по време на посредничеството, не може да бъде използвано против дадена страна извън посредничеството. Конфиденциалността открива път към създаване на открита, честна и доверителна обстановка.

Улесняващо е, по мнението на Кристиес, защото медиаторът трябва да бъде не специално подготвен професионалист, а един от участниците. Неговата роля е на фасилитатор, тоест човек, който улеснява успешната комуникация в групата. Медиаторът не трябва да предлага решения, да дава оценка или да съди страните. Той трябва да бъде неутрален и безпристрастен, като трябва да води процеса, без да се намесва в резултата.

Възстановително е, защото чрез своя трансформативен аспект посредничеството дава възможност за възстановяване на отношенията и възмездяване на причинената вреда. Според същия автор посредничеството трябва да се съсредоточава върху отношенията между страните, а не върху резултата от процеса.

9.2. Защо е необходимо училищното посредничество?

Традиционни за училището са дисциплинарните санкции. Без тях естествено не можем. Те обаче са недостатъчни – и ще обясним защо.

1. Дисциплинарната система не прави разлика между нарушението на училищните правила и междуличностните конфликти. А повечето конфликти са именно такива – междуличностни. Те не нарушават правилата на училището. Ако двама младежи си оспорват едно момиче, в което и двамата са влюбени, това с нищо не нарушава училищната дисциплина. Затова техният конфликт никога няма да достигне до знанието на училището или, ако достигне, то ще бъде тогава, когато те нарушат училищния правилник – например, когато се сбият или нещо по-лошо. И даже в този случай системата няма да се занимава с междуличностните отношения, а само с дисциплинарните аспекти.
2. Дисциплинарната система почива единствено на негативни санкции. Нейната сила се заключава в това, че може да наказва ученика за неприемливо поведение, което, поне теоретически, трябва да върне ученика към приемливото поведение. Обаче това не винаги се случва.
3. Вместо да разрешат междуличностния конфликт, санкциите могат да доведат до влошаване на междуличностните отношения и до неговата ескалация.
4. Санкции като изключване от училище подкопават самите основи на мисията на училището, а именно- водят до това, че на детето се отказва принадлежност към институцията, която може да окаже силно влияние върху него.

Училището, разбира се, не може без санкции. Но и само с тях не може. Защото санкцията показва на ученика какво не трябва да прави, но не му показва какво трябва да прави.

9.3. Определение на училищното посредничество, осъществявано от ученици

Училищната медиация е по-широко понятие, отколкото медиацията между връстници. Училищната медиация е достъпна за всички, в нея може да участва всеки член на училищната общност. В същото време медиацията между връстници се осъществява само между ученици и от ученици. Ето най-често срещаните определения.

„Медиацията между връстници е метод на преговори по отделни конфликти и на намиране на решение, който взема под внимание нуждите на всички страни, а не изисква компромис с тези нужди. При нея учениците сами и доброволно работят по конфликтите си. Тя функционира добре, защото, участвайки в нея, учениците придобиват по-големи способности да разрешават диспути и да носят отговорност. Колкото по-големи са способностите им да разрешават своите конфликти по мирен начин, толкова по-

отговорно ще се държат те в бъдеще“ [Schrumpf Fred, Donna K. Crawford, Richard J. Bodin. 1992. Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools : Program Guide, p. 47].

„Медиацията между връстници е доброволен процес за разрешаване на конфликти. Децата, обучени да правят посредничество, помагат на други деца, които се намират в състояние на конфликт, да постигнат приемливо решение“ [Ibid].

„Роля на медиаторите е да помогнат на страните да достигнат до разрешение от типа „победа-победа“. Те не съдят и не съветват, а само изслушват историята на всяка страна, след което насърчават диспутантите да изразят своите идеи за разрешаването на конфликта“ [Gurp, Hetty Van. 2002. Peer Mediation: The Complete Guide to Resolving Conflict in Our Schools, p.5]

„Посредничеството между връстници е друга стратегия за разрешаване на конфликта. В този случай неутралната трета страна е връстник. Той или тя няма повече власт и авторитет, отколкото страните в конфликта. Обаче медиаторът е обучен да слуша активно, да прави брейнсторминг и да общува с другите по асертивен начин“ [Simpson, Carolyn. 1998. Coping Through Conflict Resolution and Peer Mediation, p. 3].

„При медиация между връстници страните получават правото да разкажат своята версия на историята. ... Когато всеки го направи, страните пристъпват към обсъждане на решението. Медиаторите са обучени как да улесняват този процес; те използват умения за активно слушане, парафразиране, те могат да разбират чувствата и да водят процеса, като мотивират другите да вървят към разрешаване. След това се сключва писмено споразумение“ [Gilhooley, James, Nannette S. Scheuch. 2000. Using Peer Mediation in Classrooms and Schools: Strategies for Teachers, p. 3].

9.4. Процедури при училищно посредничество, осъществявано от деца

След обучение учениците медиатори могат да започнат работа. Педагогическият съвет решава кои конфликти са подходящи за тях. Както казахме, тези конфликти не трябва да са много тежки – обикновено са вързани с по-лека обида, неспортсменско отношение, повреждане на определена вещ и т.н.

Учениците медиатори действат под ръководството на учители, които винаги трябва да се намират наблизо, за да помогнат, в случай че децата не са в състояние да се справят сами. Те могат да изчакат свои съученици, намиращи се в състояние на конфликт, да се обърнат към тях, но могат и сами да предложат (не да налагат) посредничество.

Страните в конфликта могат да дойдат заедно при медиаторите, след което процесът на търсене на решение преминава през следните етапи:

Първо, медиаторите изслушват историята на конфликта, като насърчават страните да говорят колкото се може повече, за да бъдат изяснени всички детайли. Те могат да задават въпроси като: И после какво се случи? Ти какво направи? Какво направи другият? Кога точно избухна спорът? Какво си казахте? Какво почувствахте? На този етап медиаторите се опитват да намерят отговор на въпроса: Какво се случи?

Второ, медиаторите се опитват да идентифицират интересите и нуждите в конфликта. Затова и въпросите им имат по-различен характер. Те могат да звучат по следния начин: Ти защо каза това? Защо постъпи по този начин? Как мислиш, защо другият се е обидил? Защо тази караница влоши отношенията ви? Ако на първия етап се опитвахме да

намерим отговор на въпроса: Какво се случи?, сега вече се опитваме да намерим отговора на въпроса: Защо се случи?

Трето, страните, заедно с медиаторите, се опитват да намерят решение на конфликта. Затова комуникацията между тях върви по следната линия: Какво мислите, че може да се направи? Готови ли сте да съдржите думата си? Ако се договорим за определени неща, вие ще ги спазвате ли?

Четвърто, с помощта на медиаторите страните сключват споразумение. То може да е в писмен вид, като в него се фиксират ангажиментите, която всяка страна е поела, може и да е в устен вид, от типа на „мъжка дума“, „честна дума“ или „джентълменско споразумение“.

Както може да се види, децата след 6 - 7 клас са напълно готови да изпълняват ролята на медиатори миротворци. От своята собствена практика знаем, че те вършат тази работа с огромно удоволствие, смятат я за чест и спазват с неподозирано старание процедурите.

9.5. Етапи на въвеждане на медиацията в училища

Въвеждането на програми по училищно посредничество преминава като правило през няколко етапа:

- Запознаване на персонала с концепцията за училищно посредничество.
- Създаване на разбиране у учениците и родителите за нейните възможности.
- Селекция на учениците, които ще бъдат медиатори и ще преминават определено обучение.
- Осъществяване на обучението на медиаторите.
- Определяне на конфликтите, които подлежат на медиация с помощта на връстници.
- Определяне на това, къде, как и кога ще се осъществява медиацията.
- Развитие на програми по училищно посредничество.

По-долу ще коментираме всеки един от тези етапи.

1. Запознаване на персонала с концепцията за училищно посредничество. Подкрепата на персонала е изключително важна. Първоначално всички посрещат идеята с ентузиазъм. Би било добре поради това да се поканят представители на училища, които вече успешно са осъществили идеята – за да стане ясно, че този ентузиазъм не е безпочвен. Запознаването с практиката обикновено се извършва на събрание на педагогическия колектив и на него се избира координатор на програмата, който има следните задължения: да запознае с програмата учениците и техните родители; да наблюдава селекцията на учениците, които искат да се обучават за медиатори; да планира обученията; да изготви график на дежурствата на медиаторите; да следи за провеждането на редовните им срещи; да информира училищната общност за развитието на програмата.

2. Създаване на разбиране у учениците и родителите за възможностите на програмата. Информационната кампания за родители и деца трябва да продължава не по-малко от 2-3 седмици, като информацията може да се разпространява по най-различни начини: чрез специално подготвена брошура; чрез статия в училищния вестник или уеб сайт; чрез писма до родителите; чрез специални презентации и видеоматериали, които да бъдат показвани по време на родителските срещи

3. Селекция на учениците, които ще бъдат медиатори и ще преминат определено обучение. Изборът на училищни медиатори е много важен етап от програмата. По принцип съществуват няколко принципа на подбор на медиатори: участие по желание; избор от страна на други ученици; самостоятелно издигане на кандидатура; обучение на деца от вече съществуващ клуб или съвет.

4. Обучение на медиаторите. Обучението се организира от координатора на програмата за училищно посредничество. Продължителността е от един до три дни (15-30 часа). Независимо от тези общи насоки, обучението се планира конкретно, в зависимост от състава, очакванията и особеностите на съответната училищна общност.

5. Определяне на конфликтите между ученици, които подлежат на посредничество. Всяко училище само решава какви конфликти подлежат на посредничество. Като правило това не трябва да бъдат дълбоки конфликти като например сериозно физическо насилие, употреба на наркотици, конфликти, породени от наркозависимости и от прибегване до оръжие. Ето един примерен списък на конфликти, по които ученици-медиатори биха могли да работят:

- ❖ Конфликти, породени от клюки.
- ❖ Нанасяне на вреда на собствеността на другия – например счупена вещ или повредена книга.
- ❖ Конфликт по повод на вещ, която е била взета, но не е била върната.
- ❖ Нанесена обида.
- ❖ Неспортуменска постъпка.

6. Къде, кога и как да се осъществи училищното посредничество? В идеалния случай учениците медиатори трябва да разполагат с отделна стая. Но ако такава няма, може да се използва всяка класна стая след часовете. Важно е координаторът да бъде наблизо, за да може да помогне на учениците медиатори, ако имат нужда от такава помощ. Самите медиативни сесии обаче трябва да се провеждат в отсъствието на възрастен човек, за да се съхрани доверителния характер на медиацията. Графикът на медиаторите се изработва от координатора на програмата. Медиаторите не трябва да чакат някой да дойде при тях, а трябва да се занимават със своите ученически дела, като бъдат готови да изпълнят своята мисия, ако има такава нужда.

7. Развитие на програмата за училищно посредничество. След основния тренинг координаторът трябва да продължи редовно да се среща с учениците медиатори, за да продължи да ги обучава и да развива техните знания и умения. Много е важно децата да запазят своята мотивация за работа. След всяка медиативна сесия те трябва да запълват регистрационен формуляр, където се отбелязва кой е взел участие в сесията, описва се конфликтът и се отбелязва дали е бил решен, или не. Ако разрешението на конфликта е било неуспешно, тогава

учениците медиатори са длъжни да уведомят за това координатора. Училището следва да разработи предварително процедури на действие за такива случаи. Ако броят на учениците, готови да прибегнат да училищно посредничество, намалява, тогава координаторът трябва да им даде други занимания – например да си подготвят тренинг по развитие на комуникативните умения, на уменията за сътрудничество и партньорство и др.

9.6. Избор на ученици медиатори

Съществуват различни модели на избор на ученици медиатори.

- **Участие по желание.** В идеалния случай групата медиатори трябва да бъде „представителна извадка“ от училищната общност – поне по полов, национален и някои други важни признаци.
- **Избор от страна на другите ученици.** На децата може да се предложи да изберат учениците медиатори.
- Може да се изработи процедура, при която децата **сами издигат своята кандидатура.**
- Съществува възможността да **бъдат обучени децата от някакъв вече съществуващ клуб или съвет.** Добре би било да се поканят ученици с изявени лидерски способности, които обаче системно нарушават правилата на училищния живот.

9.7. Какви качества трябва да притежава ученикът медиатор?

Ученикът-медиатор трябва да има следните качества: да умее да слуша, да бъде уважителен; да бъде справедлив; да има желание да разрешава проблеми; да притежава добри комуникативни способности и чувство за отговорност. Европейският и световният опит показват, че оптималното съотношение е един медиатор на двадесет и петима ученици.

9.8. Възражения против въвеждането на програми за посредничество в училище.

Съществуват няколко основни възражения против въвеждането на посредничеството в училище. В следващия по-долу текст ще ги систематизираме накратко:

1. Училищното посредничество пречи на наказанията да изпълнят своето предназначение. Това не е съвсем така, доколкото контролът над училищното посредничество остава в ръцете на учителите. Освен това училищното посредничество не е алтернатива, а допълнение към дисциплинарната система.
2. Училищното посредничество намалява отговорността на учителите и тяхната способност да санкционират учениците си, когато поведението на последните е социално неприемливо. Какво да кажем тук? Може би това, че наказанието показва на учениците какво не трябва да правят, но не и какво трябва да правят. Задължение на учителя е да говори кое поведение е правилно и кое- не, но неговите задължения не свършват дотук.
3. Едно от възраженията срещу посредничеството в училище се свежда до това, че в съвременния свят уменията да се конкурираме успешно имат по-голямо значение от тези да сътрудним, на каквито ни учи медиацията. Това твърдение е доста оспоримо. Именно съвременността ни показва, че уменията за сътрудничество са точно толкова важни, колкото и уменията за конкуренция.

4. Тъй като посредничеството изисква много време, училището не е правилното място за неговото приложение. Учителите са претоварени и не им е до него. И това не е съвсем така. Опитът показва, че времето, изразходвано за усвояване на медиативни компетенции, многократно се възвръща (защото времето да потушим един избухнал конфликт съвсем не е по-малко).
5. Учениците, със своята липса на жизнен опит, не могат да бъдат такива ефективни медиатори, каквито са възрастните. Не може да се отрече, че възрастните имат много повече и много по-съвършени умения. Но, от друга страна, връстниците могат да си говорят на език, който разбират. Понякога даже само това е достатъчно, за да се разреши огромен брой училищни конфликти. И освен това възрастните винаги могат да се притекат на помощ на учениците медиатори, ако има такава нужда.
6. Едно от големите съмнения в ползата от медиацията се свежда до опасението, че децата няма да изпълнят обещанията, които са дали по време на посредническата сесия. Това, разбира се, е основателна тревога. Но учениците медиатори специално са обучавани и знаят, че е по-добре да не се сключи никакво споразумение, отколкото да се сключи споразумение, което няма да се изпълнява. Затова повече от 90% от споразуменията, постигнати при училищна медиация, се съблюдават. Ако все пак има ученици, които не желаят да го направят, училището има всички необходими лостове и ресурси, за да санкционира поведението им.
7. Учители и родители се опасяват, че училищното посредничество е само преходно знание, което бързо ще бъде забравено. Това едва ли е основателно – конфликтите в училището стават все повече, поради което на децата им се налага активно да практикуват придобитите умения за разрешаване на конфликти, в това число и посредническите умения.
8. Голяма част от учителите вярват, че медиацията е добро начинание, но възразяват срещу това, че в нея са обучавани само малцина. За жалост срещу това нищо не може да се направи – просто не всички деца са еднакво ентузиазирани, а някои нямат никакво желание да се занимават с училищно посредничество.
9. Не съществува ли възможност учениците да злоупотребят с училищното посредничество? Разбира се, че съществува, но тя не е голяма. Причината за това се крие в доброволния характер на процедурата – никое дете не може да бъде заставено против волята си да участва в него.

10. Какво ще стане, ако по време на посредничеството се стигне до физическа разправа? Това е малко вероятно, тъй като медиативните сесии се провеждат едва след като страстите са се успокоили. Освен това медиаторите са обучени да разпознават признаците на надигащото се насилие [Cohen, Richard, 2005. *Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools*, Good years book, USA, pp. 59-62]

Както се вижда, въпреки съмненията и колебанията, училищното посредничество има шансове да се утвърди като допълнение на дисциплинарната система. То е полезно и необходимо, защото дава умения, които ще са необходими и полезни през целия ни живот.

9.9.Какво показва европейският опит?

Много европейски страни днес прилагат посредничеството в училище, в това число и посредничеството, осъществявано от ученици, като инструмент за решаване на конфликти и като образователен инструмент. Този процес се активира особено около

началото на 90-те години, когато ЕС издава редица директиви, насочени към поощряване на медиацията. В следващия по-долу текст е представен опитът на някои европейски страни.

В Швеция проекти в областта на училищното посредничество се финансират от централните и местните органи на властта. Тяхната цел е да се трансформира работната среда във всяко училище така, че всички да се чувстват добре; да се справят с тормоза; да направят разрешаването на конфликти рентабилно не само в икономическо, но и в емоционално отношение. Училищата, които желаят да се присъединят към инициативата, преминават през следното обучение: членовете на училищната общност се обучават в продължение на 1-2 дни; всички ученици – в продължение на 1 ден; учениците – медиатори – 15 часа; учениците – координатори – 3 дена. Събрание за обсъждане на случаите се провежда веднъж на 2 седмици. Директорите на училища и местните власти обсъждат резултатите не по-малко от 2-4 пъти годишно.

Какви са резултатите? Учениците-медиатори повишават своята самооценка и развиват по-голямо уважение към другите. Родителите първоначално са скептично настроени, тъй като традиционно разрешаването на конфликтите на децата зависи от възрастните. Учителите най-трудно приемат правото на децата сами да разрешават част от конфликтите си. В крайна сметка, количеството конфликти не се изменя, но се изменя техният характер. Увеличават се случаите на сътрудничество на жертвата с агресора, намаляват случаите на тормоз, намалява заетостта на учителите с проблемите на поведението.

Не по-малко интересен е и опитът на Финландия. Финландският червен кръст, заедно с организацията „Глас на хелзинкската младеж“ първи стартират училищното посредничество в страната. Тази кампания, като част от разширяването на възможността за гражданско участие и развитие на учениците, се подкрепя и от отдела по образование на град Хелзинки. Първото обучение се провежда през пролетта на 2001 година, а пет години по-късно вече няколкостотин училища са въвели този метод. По сведения на участниците 95% от подложените на посредничество конфликти са били разрешени и дори са били подписани съответните договори. Огромното мнозинство – 86% от учениците медиатори дават позитивни коментари. В същото време 75% от учителите се отзовават положително, като настояват за допълнително обучение. Около 90% от всички участници в медиативния процес подчертават своето задоволство от неговото приложение, най-вече защото той позволява на учениците да се ориентират в своите конфликти и активно да участват в тяхното разрешаване. Особено обнадеждаващо е това, че към 88% от учениците уверяват, че са удържали на думата си и са изпълнили договорката, постигната при посредничеството. За полезността на инициативата можем да съдим по факта, че 327 училища понастоящем са се присъединили доброволно към нея; сред тях има и немалко професионални гимназии. Приблизително 6800 деца са обучени на курсовете по медиация, а 1500 възрастни са участвали в поддържащите екипи. Само за 2008 година са разгледани 7000 конфликта, които са засягали 80 000 ученици и техните родители.

От позициите на инициатор и участник ще си позволя да кажа няколко думи и за стартирането на училищното посредничество в Казахстан, където имах удоволствието да консултирам първия в тази област проект. Ето как г-жа Баян Ахмеджанова, негов ръководител, описва постигнатите резултати: „Обединението Форум на неправителствените организации на Астана осъществи социално значим проект, насочен към въвеждането на посредничеството в училищната среда. В неговите рамки бяха

организиран четири тридневни тренинга в четири региона на страната – в градовете Астана, Алмати, Атрау и Павлодар. Бяха обучени повече от 100 ученици от 8. и 9. клас, а също така и 10 специалисти от областта на образованието. В осем училища бяха открити центрове за училищно посредничество, които работиха и разрешиха повече от 30 конфликта. Те продължават да функционират и сега. В осемте пилотни училища от учениците медиатори бяха организирани информационни кампании за възможностите на училищната медиация. Проектът е уникален, тъй като в неговите рамки бяха обучени първите ученици медиатори в Казахстан, които впоследствие представиха своя опит на националната конференция, посветена на училищното посредничество, в столицата Астана.

ГЛАВА 10

ПОСЕРДНИЧЕСТВО В УЧИЛИЩЕ, ОСЪЩЕСТВЯВАНО ОТ ВЪЗРАСТНИ

За жалост не всички конфликти в училище са по силите на децата. Понякога между учениците възникват сложни ситуации, при които е необходима намесата на компетентен медиатор. Отношенията между родители и учители, а и между самите учители могат да бъдат не по-малко комплицирани. Затова в училището е необходимо и посредничество, осъществявано от възрастни.

10.1. Процедура

Процедурата за провеждане на посредническа сесия в училище включва четири основни елемента: кратка обща среща със страните; индивидуални срещи със страните; обща среща за начало на диалога; изготвяне на споразумение.

Кратка обща среща със страните

- Медиаторът (или медиаторите) се представя: „Здравейте, аз се казвам Зорница./ Аз се казвам Здравко. Ние сме медиатори
- Медиаторите изразяват задоволство, че страните са прибегнали до медиация: „Радваме се, че решихте да използвате посредничеството, за да разрешите вашия случай!“
- Представяне на страните в конфликта: „Бихте ли ни казали как се казвате?“
- Подчертаване на доверителния характер на процеса: „Каквото и да кажете, то ще си остане между нас, с изключение на информация, която се отнася до причиняване на насилие над дете. Ако получим такава информация, трябва да я съобщим на координатора на програмата“.
- Очертаване на очакванията към посредничество: „Ние не можем да решим вашия проблем, но можем да работим заедно с вас, за да го решите“.
- Определяне на порядъка на индивидуалните срещи: „А сега да определим с кого да се срещнем най-напред и с кого – впоследствие“.
- „Преди да започнем индивидуалните срещи, нека ви запознаем с правилата, които трябва да спазвате“.

Основни правила

- ✚ Да не се прекъсваме.
- ✚ Да бъдем честни.
- ✚ Да не прибегваме до физическо насилие.
- ✚ Да не обиждаме и пренебрегваме.
- ✚ Да положим искрени усилия да разрешим проблема.

Важно е да се запомни, че на първата индивидуална среща не трябва да става дума за конфликта, а по-скоро за насърчаване на страните, което да засили увереността им, че са избрали правилния път. Също така по време на тази среща медиаторите трябва да се въздържат от използване на думи и понятия, натоварени с негативно значение. Те трябва широко да използват първо лице множествено число, за да подчертаят общността на усилията.

Индивидуални срещи

Индивидуалните срещи с медиатора са много важни, защото му доставят огромно количество информация за конфликта – понякога това е единственият източник, на който медиаторът може да разчита.

- ❖ Медиаторът приканва страните да разкажат за случилото се: “Разкажи ми какво се случи? Ти какво направи? Какво направи другият? После какво стана?” и т.н.
- ❖ Медиаторът слуша внимателно не само думите, но и езика на тялото.
- ❖ Медиаторът се интересува не само от фактите, а и от това, как е преживяна дадена ситуация.
- ❖ Медиаторът се стреми да разбере какви нужди лежат в основата на конфликта.

Обща среща за начало на диалога

Задължение на медиатора при този етап от процедурата е да осигури подходящо място и да се погрижи диалогът да протече в подходящото време.

Медиаторът открива срещата с няколко насърчителни думи, с които подчертава, че е свършена огромна работа, като например: “Уважаемо семейство, уважаеми учители, свършихме огромна работа за преодоляване на възникналата конфликтна ситуация. Всички заслужават признание за направените усилия. Намираме се на етапа, на който трябва да финализираме започнатото.

Негова задача е да уточни правилата на процедурата – например че всяко изказване ще трае не повече от 5 минути, всяка реплика – не повече от минута.

Той също така уточнява дневния ред, като фиксира кои точно въпроси ще бъдат обсъждани. Това е изключително важна крачка, тъй като без определен дневен ред срещата може да се превърне в говорилня, на която няма да бъдат достигнати никакви позитивни решения.

Ако медиаторът установи, че диалогът между страните върви добре, той трябва постепенно да се оттегля и да запази мълчаливо присъствие – в крайна сметка неговата цел е именно тази, да накара страните пряко да обсъждат проблема си.

В случай на нужда, ако страстите се нагорещат прекалено бързо или стане ясно, че диалогът върви към задънена улица, медиаторът трябва да се намеси, за да даде почивка и време страните да обмислят предложенията си.

Всяко постигнато съгласие, колкото и да е малко, трябва да се подчертава дебело от медиатора – това засилва увереността, че ако е постигнато съгласие по един проблем, не е невъзможно да бъде постигнато съгласие и по други проблеми.

Медиаторът може да се намесва в процеса на обсъждане, но не и в процеса на вземане на решение – той трябва да бъде запазен периметър на страните в конфликта.

След като бъдат формулирани възможностите и бъдат избрани онези от тях, които са приемливи за всички страни, се пристъпва към последната част на процедурата, а именно изготвяне на споразумение.

Както при медиацията, осъществявана от деца, така и тук може да се изготви формално споразумение в писмен вид или да се използва дадената дума като достатъчна гаранция за изпълнението на приетите ангажименти.

Това се случва при успешната медиация. Не винаги обаче процесът завършва така добре – и най-често вината не е в медиатора, а в страните, които не са узрели за подобен тип решение. Тогава медиаторът трябва да действа като лекаря – в интерес на пациента – като каже: „Не можах да ви бъда толкова полезна, колко исках, но това не значи, че трябва да се откажете от медиацията. Бих ви предложила в рамките на една седмица да обмислите ситуацията и да се обърнете към моя колега, г-н Борисов, който може да продължи работата с вас до постигане на споразумение.“

10.2. Някои практически съвети за осъществяване на процеса на училищно посредничество от възрастни.

Структура на историята

Всички замесени в конфликта идват със своите истории, които са толкова разнообразни и различни, колкото и самият жив училищен живот. Но опитният медиатор знае, че каквото и да разказват страните, техният разказ следва една и съща структура – колко съм добър аз; колко е лош другият; ако той не се промени, нашите отношения ще бъдат прекъснати. Задача на медиатора е да помогне на всички страни да видят и собствената си отговорност за състоянието на нещата.

Много истории – един проблем

Едно от основните неща, които медиаторите в училище трябва да помнят, е, че за да бъде разрешен какъвто и да било проблем, от двете или няколкото истории, които те ще изслушат, трябва да направят една история. От двата проблема, които ще се очертаят, трябва да направят един проблем.

Ще дадем конкретен пример. Преди време станахме свидетели и участници в случай на конфликт между баща и син ученик в едно на пръв поглед успешно и сплотено семейство. Най-напред към медиатора се обърна бащата, който разказа следното. Той е бивш военен, който е развил успешен бизнес. Трите му деца са осигурени, изучават английски език, свирят на различни музикални инструменти и спортуват. „Аз непрекъснато съм до тях- каза той- за да ги подкрепям и напътствам“. Бащата обаче се оказал в шок, когато разбрал, че най-големият му син, момче в 11 клас, разбива мазите на съседите и краде туршии. „Защо го прави?- питаше се удивен бащата на Младен- след като аз мога да му купя консервна фабрика?“ И заключи, че има един неблагоприятен син.

Младен обаче ни разказа друга история. Той каза следното: „Баща ми не ме оставя да мръдна самостоятелно. Направил ми е дневен режим, трябва да ставам в 5, да правя гимнастика, да си оправям нещата за 5 минути – и после всяка секунда от деня ми е разграфена“. Момчето огорчено завърши разказа си така: „Той трябва да разбере, че аз не съм един от неговите курсанти, а единственият му син“.

На основа на чутото медиаторът реши, че и бащата, и синът имат нужда от едно: бащата - от признание, че е добър баща; синът - че е единственият му син, а не някакъв курсант от многото, които са минали през ръцете на баща му. Така той направи от двата проблема един проблем, като каза: „Разбирам вашите проблеми – всъщност, всеки от вас има нужда от признанието на другия“. И когато проблемът беше формулиран, нещата станаха по-лесни – вече тримата можеха спокойно да работят върху неговото разрешаване.

Въпроси за размисъл

Третият аспект, на който искаме да обърнем внимание, е онова, което нарекохме право на медиатора да се намесва в процеса на обсъждане, но не и в процеса на вземане на решение. Медиаторът не може да внушава на своя клиент как да постъпи. Но това не означава, че не може да му задава въпроси, които да го наведат на размисъл за правилността на собствените постъпки. За да стане ясна нашата идея, ще приведем един пример.

Станахме свидетели и участници в случай на развод, при който майката и бащата се развеждаха, а двете им деца – близначки - бяха в последния гимназиален клас. Изглежда на съпругата всичко ѝ беше омръзнало дотам, че единственото, което искаше, беше нещата да приключат колкото се може по-бързо. Затова тя каза на медиатора: „Не му ща колата, не му ща жилището, нищо не искам. Искам само по-бързо всичко да

свърши“. Тази жена беше на 47 години, със средно образование, без професия, без доходи и без работа. А децата ѝ се готвеха да кандидатстват в университет.

Естествено медиаторът няма правото да ѝ каже: „Постъпвате неправилно“. Но той ѝ зададе въпрос, който поведе мислите ѝ в друга насока. Медиаторът попита: „Как си представяте живота си след 5 години?“ Жената се замисли и след дълго мълчание каза: „Прав сте. Не мога да се откажа от всичко. Аз имам деца и съм отговорна пред тях“.

10.3. Структуриране на посредничеството в училище. Класна стая на сътрудничеството.

Един от въпросите, които всеки учител или ръководител, поддръжник на посредничеството в училище, си задава е: Как да организираме процеса? Как да направим така, че посредничеството да има устойчив характер, а не да мине и замине, без да остави следа? Как да работим с трудните деца, които създават проблеми?

Този въпрос има много отговори. Ние тук ще си позволим да привлечем вниманието на читателя към един от тях, който обобщава опита на много европейски страни – създаване в училище на така наречената класна стая на сътрудничеството.

Какво представлява класната стая на сътрудничеството? Най-общо казано, това е мястото, където въввлечени в конфликт деца, под ръководството на обучен учител медиатор, могат да размишляват върху последствията от своето поведение.

Едно от нещата, които трябва да се знаят за конфликтното поведение в училищна възраст, е следното. Децата не са в състояние да си представят докрай последиците на своите постъпки. Затова, вместо да ги отстраняваме от час и паралелно с налагането на наказание можем да използваме и този подход – да ги оставим в ръцете на подготвен учител, където в рамките на един учебен час те ще могат да обмислят възможните последици на действията си. За да сме по-ясни, ще дадем един пример.

Всички сме се забавлявали като малки с това, да хвърляме пликосе с вода върху минаващи граждани под нашия балкон. У децата това буди само смях. Задачата на учителя е да ги накара да си представят последствията от подобно действие – може би човекът е отивал на интервю за работа, а този инцидент го е спрял. В резултат на което е останал безработен. Или е отивал на среща, от която зависи много в неговия живот. Но поради това, че срещата не се е състояла, неговият живот няма да се промени в посоката, в която той желае. Примерите са много. Важно е детето да разбере, че неговите действия имат последици за другите. И тези последици могат да бъдат много неприятни.

Е, сега вече знаете почти всичко за посредничеството. Пожелаваме ви успех в следващите казуси, които са взети от практиката на сливенските училища.

КАЗУСИ

КАЗУС 1

Димо е ученик в 10 клас в професионална гимназия и попада в конфликтна ситуация, защото не присъства в час. Той предпочита да играе на ротативки с съседното кафене, особено в часовете по предметите, които не са му интересни. Класният му ръководител е обезпокоен от подобно поведение, тъй като Димо е отличник по специалните предмети.

Случайно преминаващ в близост до училището мъж прави забележка на момчето да не рита на улицата между училището и жилищния блок, тъй като може да му счупи прозореца. Димо отговаря, че улицата не е ничия собственост и всеки има право да прави каквото пожелае на нея. Разразява се словесен спор. Свадата преминава в заплахи и закани, стига се до гонитба и желание за физическа саморазправа. Ситуацията се пренася в сградата на учебното заведение с типичните викове и обиди. Ученикът с викове по коридорите търси помощ. Учениците от няколко класни стаи излизат, а учителите им се намесват, за да прекратят саморазправата. Гимназията не разполага с охрана.

След инцидента са проведени разговори с ученика и са потърсени родителите му за съдействие. Проведени са срещи и разговори с учителите от съответната гимназия, за да се вземат мерки относно сигурността в сградата на училището.

КАЗУС 2

Симеон е ученик в 9 клас в професионална гимназия. Точно сега не е в час. Педагогическият съветник получава сигнал, че се намира в двора на училището, където някакъв младеж, който не е ученик от това училище, го заплашва. Той реагира и се намесва в конфликтната ситуация, като поканва Симеон да го последва до кабинета му в сградата. Външното лице проявява неуважение и вербална агресия към намесата на педагогическия съветник, като настоява да не се намесва в техния спор.

КАЗУС 3

Мирела е ученичка в 12 клас на професионална гимназия, в която преобладават повече момчета. Момичето е умно и много си харесва специалността. Има ясни цели и мечти за бъдещето, но отсъства прекалено много от учебните занимания. При разговор с педагогическия съветник става ясно, че то е подложено на психологически тормоз, непрестанни намеци и подмятания от страна на момчетата. Страхува се да отиде дори до тоалетната. Чувствайки се застрашена и несигурна в учебното заведение, ученичката губи мотивация за учене и спира да посещава учебните часове, въпреки желанието на педагогическия колектив да работи с нея и да ѝ помогне.

КАЗУС 4

Григор е ученик в първи клас. В първите седмици на адаптация към новата средата и в процеса на опознаване на съучениците си участва в няколко конфликта – сбиване със

съученик в междучасието, сбиване по коридорите с момче от другия клас и хваната съученичка за врата. Учителката реагира мигновено, като търси среща с родителите, но пресилва малко ситуацията, като информира родителите, че ако не вземат своевременно мерки, детето ще бъде изключено от училище. В същото време втората учителка на детето (възпитател) няма оплакване от поведението му, което повдига съмненията на майката, че учителката не успява да се справи със ситуацията на момента и прехвърля цялата вина на нейното дете.

КАЗУС 5

Симо е ученик в 3 клас и често попада в конфликтни ситуации със съученици и деца от другите класове – бутане, ритане, хвърляне на чанти. Симо вече е нарочен за дете с лошо поведение и при всеки инцидент вината се хвърля върху него. Без да бъде изслушан, без вникване в самата конфликтна ситуация, детето бива обвинено и критикувано. Класната ръководителка постоянно го посочва като „черната овца”. Той възприема това като несправедливост и реагира с агресивно поведение спрямо съученици и учители. Започва да лъже родителите и учителите си, затваря се в себе си и все по-често попада в конфликтни ситуации. Родителите решават да се справят със създалата се ситуация, като преместят детето в ново училище, но учителят медиатор им предлага да се срещнат още веднъж и да поговорят преди окончателното вземане на решение.

КАЗУС 6

Елена е ученичка в 8 клас, в ново училище. Това предполага нова среда и нови приятели. Компанията, в която попада момичето, има своите особености – те често произвеждат специфични звуци като: щракане с химикалка, хрупане, дъвчене на дъвка, почукване по масата с нокти. Това често предизвиква вербална агресия между нея и останалите ученици, които, от своя страна, негодуват от поведението на Елена. Стига се до разправии и създаване на напрежение в класа. Момичето чувства цялостен дискомфорт и губи концентрация по време на час.

КАЗУС 7

Георги е в 7 клас. Заради девиантно поведение – бягства от дома и кражби, е настанен в СПИ. Поведението му е под всякаква критика. Отказва да посещава часовете. Прави опити за бягство от интерната. Бие се с другите деца. Учителите се опитват да го предразположат, провеждат с него разговори, опитват се да работят индивидуално, но Георги продължава да се държи по същият начин. Един ден, когато той е в час (нещо, което се случва рядко), решава да напусне класната стая след първите десет минути. Учителката застава до вратата и отказва да го пусне. Опитва се да говори с него, но Георги е непреклонен. В един момент той напада учителката с ритници и юмруци. Тя се предпазва, но не отговаря с агресия. Но конфликтът е налице. Георги заявява, че я мрази и че няма да стъпи в часовете ѝ. От досието става ясно, че момчето е израснал в изключително нездравословна и бедна семейна среда. Той е бил лишаван от грижи и любов още от най-ранното си детство. Агресията е заучен начин за оцеляване и налагане над другите.

КАЗУС 8

Цветелина е момиче със СОП – изоставане в когнитивното развитие – и е ученичка в СОУ. Тя е от 4 кл. С тези деца и до този момент не е имало отявлен конфликт, но в началото на 7 клас с навлизането в пубертета отношението към Цветелина на част от съучениците ѝ се променя. Особено агресивно, най-вече вербално, към нея се отнася едно от момчетата в класа. Цветелина всеки ден се прибира разплакана и казва на майка си, че я нарича „луда“, „откачена“, „маймуна“. Майката се обръща към класната ръководителка, която реагира своевременно и провежда разговор с въпросното момче. Но промяната е за ден - два, след което нещата отново ескалират. Започва, освен да я обижда, да я щипе, бута, спъва. Тогава класният ръководител уведомява директора на училището.

КАЗУС 9

Захарина е в 4 клас в елитно сливенско училище. Справя се добре с учебния материал, но е прекалено чувствителна и при най-малка забележка от страна на учителката или леко спречкване с децата в класа започва да плаче и веднага се обажда на майка си. От своя страна, майката е прекалено амбициозна и свръхзагрижена за детето си. Тя всеки ден ходи по няколко пъти в училището да проверява как е Захарина, разпитва съучениците ѝ дали някой я закача, или обижда. Влиза в пререкание с класната и с някои от децата, непрекъснато безпокои директора и пише жалби за дребни и незначителни неща. Ефектът не закъснява. Срещу нея се надига недоволството на всички останали родители. От своя страна, Захарина е изолирана от децата в класа си. Те не играят с нея, не ѝ обръщат внимание и често ѝ се присмиват заради проявите на майка ѝ. Конфликтът ескалира, когато един ден майката вижда през оградата на двора на училището как едно момче държи дъщеря ѝ за рамото. Без да се поинтересува за какво точно става дума, тя нахлува в двора на училището и удря два шамара на въпросното момче. Родителите на удареното дете незабавно уведомяват директора за случката.

КАЗУС 10

Михаела е в 9 клас. Тя започва учебната година в ново училище – СОУ. Това е четвъртото училище, което сменя. Въпреки че е голяма, майка ѝ я води до училище всяка сутрин. Михаела страни от съучениците си, не общува с тях. В часовете по физическо винаги представя медицински бележки и никога не участва в мероприятията на класа. Това настройва съучениците ѝ срещу нея. Те започват да ѝ се подиграват, да проявяват вербална агресия, дори да негодуват, че е в един клас с тях, и искат тя да се махне. Михаела споделя с майка си и тя, от своя страна, говори с класния ръководител. Със случая е запознат и директорът на училището. С класа е проведен разговор. Учениците обаче са единни, че проблемът е едностранен и то- не е в тях. Конфликтът остава неразрешен. Михаела продължава обучението си в същия клас, а напрежението е ежедневие за нея, съучениците ѝ и класния им ръководител.

КАЗУС 11

София е постъпила в професионална гимназия след 8 клас. Още от първите дни демонстрира самочувствие, държи се грубо, пренебрежително и агресивно спрямо съучениците си, особено към тези, които не са съгласни за каквото и да било с нея. Набива своя съученичка само заради това, че е седнала за малко на мястото ѝ. София е в конфликт с целия свят. В същото време в час е винаги внимателна и подготвена, което предизвиква похвали и задоволство от страна на учителите. Това настройва още повече съучениците ѝ срещу нея. След множество оплаквания на останалите ученици от поведението на София класният ръководител решава да вникне по-дълбоко в историята. В разговора между него и София става ясно, че момичето е дете на разведени родители. Бащата живее и работи в Италия и компенсира отсъствието си с пари, които изпраща лично на дъщеря си. Същевременно нейните успехи или неудачи не го вълнуват. Майката, от своя страна, държи на успеха на дъщеря си. София е объркана от различните ценности и изисквания на родителите си. Тя е в едно състояние на постоянна фрустрация и компенсира всичко това чрез поведението си.

КАЗУС 12

Румен постъпва след високи резултати, показани на приемните изпити, в избрана от него елитна професионална гимназия. Той е отличен ученик с весел характер и бързо става любимец на съучениците си. В гимназията обаче преподава неговата сестра. Голяма част от учителите дори не подозират за родствената връзка, защото тя не лобира за него, а по предмета, по който преподава, изисква от него повече, отколкото от останалите. За съжаление класната е запозната с този факт и не пропуска час, в който да подчертае „връзките“ на Р. и предимствата му пред останалите заради сестра му. Момчето негодува и с времето отношението между него и класната му се изостря. Класът заема страната на Румен. Напрежението ескалира. Румен споделя със сестра си, която провежда разговор с колежката си, но класната на момчето си има свое мнение по въпроса и е непреклонна. Между тях също се появява напрежение. Конфликтът се разраства в няколко насоки и остава неразрешен, защото опитът за разрешаването му е едностранен.

КАЗУС 13

Г-жа Делчева е с дългогодишен учителски стаж и добра репутация в училищните среди. В последните години тя преподава в най – голямото ромско училище в града. В момента на събитията работи с подготвителна група към училището. Тя се грижи за децата, но е и строга, когато се налага за да въздвори ред и дисциплина. Един ден тя прави остра забележка на едно от децата заради неприлично поведение от негова страна. Детето веднага уведомява майка си, като чисто по детски преекспонира случката. Фрустрираната майка, без да губи време и да се опита да поговори с учителката, за да разбере къде е истината, нахлува в класната стая и я удря с юмрук в лицето, пред очите на цялата група. Конфликтът излиза извън рамките на училището. Стига до медиите.

КАЗУС 14

Преди няколко години в централно сливенско училище е назначена нова заместник-директорка. С нея в училището започва да учи и дъщеря ѝ Елина, която е в 10 клас. Момичето е добра ученичка, но има проблеми с поведението и дисциплината. Около него витае чувство на недосегаемост и ненаказуемост. Елина е в постоянни пререкания със съучениците си и често налита на бой. Класът се оплаква на класната, която алармира директора. Той, от своя страна, говори с помощничката си. Тя е квалифициран и отговорен кадър, но отказва да повярва, че дъщеря ѝ е способна на такова поведение. Обещава да поговори с нея, но е категорична, „че това е невъзможно”. Непоносимостта между Елина и съучениците ѝ става още по-голяма, докато един ден неразрешеният конфликт прераства в агресия, довела до разбит нос от Елина на едно от момичетата в класа. Тогава майката разбира, че има проблем.

КАЗУС 15

В реномирана професионална гимназия в града разгневен родител, придружен от сина си, нахлува в класна стая по време на час и с викове и заплахи се насочва към чина на Владимира. Започват да удрят момичето и да го обиждат с нецензурни думи. Под ударите им попада и учителката, която е провеждала часа, и се опитва да предпази ученичката. Привлечен от шума и суматохата, в стаята влиза и педагогическият съветник на училището, който, в стремежа си да овладее положението, е ударен със стол по ръката от разгневените баща и син. След намесата на охраната и директора ситуацията е овладяна. Оказва се, че Владимира е в центъра на любовен триъгълник. Тя се опитва да прекрати отношения с едното момче и вече има връзка със свой съученик. Разочарованият и пренебрегнат младеж споделя с баща си и двамата решават да накажат девойката. След случката е засилена охраната във въпросната гимназия.

КАЗУС 16

Валентина е директор на СОУ в малък град. Един ден в кабинета ѝ нахлува г-жа Димитрова, родител на десетокласничка от въпросното училище. Майката започва да крещи на директорката и да я обвинява, че не е уведомена за ниските оценки на дъщеря си и наказанието за множеството отсъствия. Директорката се обажда на класната ръководителка, която с идването си в дирекцията обяснява на ядосаната майка, че ученичката Естер не посещава учебните занятия и не подготвя уроците си, и обвинява майката, че не е идвала на нито една родителска среща и никога не се е обаждала, за да попита за дъщеря си. Това вбесява още повече г-жа Димитрова и тя настоява да доведат дъщеря ѝ. Когато момичето влиза в дирекцията, майка му започва да го бие и да му вика. Директорката и класната ръководителка овладяват положението, поне на територията на училището.