

Vršnjačka medijacija u školi

Krstanović, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:967889>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-25**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
EDUKACIJSKO – REHABILITACIJSKI
FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

Vršnjačka medijacija u školi

Sara Krstanović

Zagreb, 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
EDUKACIJSKO – REHABILITACIJSKI
FAKULTET

DIPLOMSKI RAD

Vršnjačka medijacija u školi

Sara Krstanović

doc.dr.sc. Anja Miroslavljević

Zagreb, 2019.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad „Vršnjačka medijacija u školi“ i da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima, jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Sara Krstanović

Mjesto i datum: Zagreb, 26. lipnja 2019.

Naslov rada: Vršnjačka medijacija u školi

Ime i prezime studentice: Sara Krstanović

Mentorica: doc.dr.sc. Anja Miroslavljević

Program/modul na kojem se polaže diplomski ispit: Socijalna pedagogija, modul Djeca i mladi

Sažetak rada:

Brojna istraživanja upućuju na porast sukoba u školi, a vrlo često ti sukobi prerastaju u nasilje (Cremin, 2007). Iako se u medijima vrlo često izvještava o ozbiljnim posljedicama sukoba i nasilja u školskom okruženju, malo je poduzetih konkretnih koraka u prevenciji istih (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Isić, 2010; Kuzmanović, 2013). Kao jedna od metoda koja smanjuje sukobe u školi, agresivne interakcije i školsko nasilje navodi se vršnjačka medijacija. Osim što se pokazala kao učinkovita metoda u prevenciji nasilja kroz pozitivno i konstruktivno rješavanje sukoba, ona je također i dobar resurs koji promiče pozitivnu interakciju vršnjaka (Cantrell Schellenberg, Parks-Savage i Rehfuss, 2007).

Ciljevi ovoga rada bili su, pregledom literature, steći uvid u proces medijacije, načine implementacije vršnjačke medijacije u školi te ishode koje vršnjačka medijacija ima na učenike i školsku klimu. U radu su prikazani inozemni i hrvatski primjeri dobre prakse iz kojih se može zaključiti kako se vršnjačka medijacija, da bi bila uspješna, treba primjenjivati u sklopu većih, sveobuhvatnih preventivnih programa koji ciljaju na razvoj komunikacijskih i socijalno-emocionalnih vještina kod učenika.

Ključne riječi: medijacija, preventivni programi, školsko okruženje, vršnjačka medijacija

Title: School-Based Peer Mediation

Student: Sara Krstanović

Mentor: Anja Mirosavljević, Ph.D

Program / module: Social Pedagogy/Children and youth

Summary:

A large number of research (e.g. Cremin, 2007) show an increase of conflicts in school which often leads to violence. Although, the media often reports about serious outcomes of conflicts and violence in schools, small amount of specific steps are taken to prevent them (Arvaj, Bužinkić & Đorđević, 2010; Isić, 2010; Kuzmanović, 2013). Peer mediation is mentioned as one of the efficient methods that prevent conflicts, aggressive communication and violence in school. In addition of being efficient method in violence prevention through positive and constructive conflict resolution, peer mediation is also a good resource in promoting positive peer interaction (Cantrell Schellenberg, Parks-Savage & Rehfuss, 2007).

This paper aims to acquire an insight in the process of mediation, ways of implementing peer mediation in school and the outcomes that peer mediation has on student's behaviour and school climate. Foreign and Croatian examples of good practice show us that peer mediation, in order to be successful, needs to be implemented as part of larger, comprehensive programs that aim at communication and social-emotional skills development among students.

Key words: mediation, peer mediation, preventive programs, school environment

Sadržaj

1. UVOD	1
2. SUKOBI, NASILJE I ZLOSTAVLJANJE	2
2.1. Nastanak i vrste sukoba u školi.....	5
2.2. Načini rješavanja sukoba u školi.....	8
3. MEDIJACIJA I VRŠNJAČKA MEDIJACIJA	9
3.1. Medijatori – vršnjaci medijatori	14
3.2. Faze medijacije	16
3.3. Organizacija medijacije u školi.....	17
3.4. Vrijednosti i načela medijacije	22
4. PRIMJERI PROGRAMA VRŠNJAČKE MEDIJACIJE U ŠKOLI	24
4.1. Inozemni programi vršnjačke medijacije	25
4.1.1. The Peaceable School.....	25
4.1.2. Conflict Resolution and Peer Mediation	28
4.1.3. Implementing a Peer Mediation Service	29
4.1.4. Peer Mediation, Inclusion and Behaviour Management (Vršnjačka medijacija, inkluzija i upravljanje ponašanjem).....	31
4.2. Hrvatski programi vršnjačke medijacije	33
4.2.1. Program „Za Damire i Nemire“ i program „Za Svemire“	33
4.2.2. Projekt „Nenasilje počinje sa mnom“ i „Forum mirotvorna škola 2018“	35
4.2.3. Program „Medijacija“: mogućnosti primjene i dobiti vršnjačke medijacije u školskoj sredini.....	37
4.2.4. Projekt „Medijacija u školama: primjena vršnjačke medijacije u radu vijeća učenika“	39
4.2.5. Projekt „Škola i obitelj zajedno“	40
5. ZAKLJUČAK	41
6. LITERATURA	46

1. UVOD

Brojna istraživanja upućuju na porast nasilja u školi, što se može promatrati i kao odraz porasta nasilnog rješavanja sukoba u društvu i rastuće kulture nasilja (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Kuzmanović, 2013). Sukobi, iako svakodnevna i normalna pojava, sve su češći u školskom okruženju, a kada je riječ o djeci, osim između učenika, prisutni su i na relaciji učenik-nastavnik, nastavnik-roditelj i roditelj-dijete (Cremin, 2007; Isić, 2010). Iako se često govori o povećanom broju sukoba u školi, a mediji sve češće izvještavaju o ozbiljnim posljedicama nasilja među djecom i mladima, Arvaj, Bužinkić i Đorđević (2010) navode kako se malo radi po pitanju prevencije. Međutim, u školama su danas prisutni brojni preventivni programi no često je opravdano pitanje njihove učinkovitosti, odnosno utemeljenosti na znanstveno-stručnim spoznajama ili dokazima. Često, upravo nejasna komunikacija dovodi do nesporazuma i, u konačnici, sukoba jer ljudi često reagiraju na ono što misle da je govornik htio poručiti, a ne na ono što je stvarno rečeno. Upravo iz tog razloga važno je učiti komunikacijske i socijalno-emocionalne vještine. Naime, poznato je da se razjašnjavanjem komunikacije smanjuje vjerojatnost pojavljivanja nesporazuma i sukoba (Čudina-Obradović i Težak, 1995). Istraživanje koje je proveo Centar za ljudska prava 2009. godine (prema: Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010) ispitalo je mišljenje učitelja, učenika i njihovih roditelja o programima koji se provode u školi. Roditelji i učitelji smatraju kako je važnije učiti o nenasilnoj komunikaciji i rješavanju sukoba, nego primjerice strane jezike. Također, smatraju kako je važno rano početi s učenjem vještina nenasilne komunikacije, a kao primarno područje vide transformaciju sukoba na vršnjačkoj razini.

Ipak, poznavanje komunikacijskih vještina ne znači nužno i nepojavljivanje sukoba. Sudionici razgovora često ne mogu pronaći „zajednički jezik“ te u takvim slučajevima prisutnost posrednika u komunikaciji može poboljšati komunikaciju (Čudina-Obradović i Težak, 1995). Posrednik omogućuje objema stranama da ispričaju svoju priču i da budu saslušani, ali, isto tako, i da čuju drugu stranu sukoba (Uzelac, 2000). Vršnjačka medijacija prepoznata je kao jedna od metoda posredovanja koja uključuje učenje različitih vještina (npr. komunikacije, slušanja, pregovaranja), koja također omogućuje uvažavanje razlika te potiče toleranciju i demokratsko djelovanje u društvu. Istraživanja su pokazala kako medijacija utječe na bolju inkluziju marginaliziranih učenika, povećava samopouzdanje učenika te stvara sigurnije okruženje za učenje i usvajanje novih znanja i vještina (Cremin, 2007; Pauw i van Sonderen, 2007; Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Lopez i Lopez; 2014).

Budući da djeca, od kada krenu u školu, velik dio svoga dana provode u školi, prirodno je zaključiti da je upravo školsko okruženje najpogodnije za preventivne intervencije prema djeci i mladima. Školsko okruženje pruža djeci i mladima prostor za socijalizaciju izvan obitelji, a osim akademskog znanja, škola omogućuje učenicima učenje različitih vještina koje će koristiti u kasnijem životu. Budući da se u školi stvaraju i razvijaju međuljudski odnosi te se uče različiti obrasci ponašanja (koji između ostalog mogu biti društveno neprihvatljivi), važno je da škole uključuju preventivne programe koji potiču pozitivnu komunikaciju, nenasilno rješavanje sukoba i učenje prosocijalnog ponašanja (Kranželić Tavra, 2002; Velki i Ozdanovac, 2014).

Upravo iz prethodno navedenih prednosti vršnjačke medijacije i važnosti školskog okruženja htjela sam istražiti metodu vršnjačke medijacije u školskom okruženju. Ovaj rad govorit će o sukobima, vrstama sukoba i načinima rješavanja sukoba s posebnim naglaskom na medijaciju, odnosno vršnjačku medijaciju. Konačno, bit će spomenuti i inozemni i hrvatski primjeri dobre prakse primjene vršnjačke medijacije u školi.

2. SUKOBI, NASILJE I ZLOSTAVLJANJE

Kako bismo uopće došli do uspješnog načina rješavanja sukoba, odnosno vršnjačke medijacije, potrebno je definirati sukobe. Pregledom domaće i strane literature dobila sam dojam da autori vrlo često koriste pojam sukobi kada govore i o nasilju i o sukobima. Također, pojam nasilje koriste za različite oblike ponašanja koji obuhvaćaju i sukobe i nasilje među djecom u školskom okruženju, kao i vršnjačko zlostavljanje (Isić, 2010; Puzić, Baranović i Doolan, 2011¹; Velki i Ozdanovac, 2014; Zdravec i sur., 2014). Pojam sukoba se u literaturi, uz nasilje, povezuje i sa zlostavljanjem (Zdravec i sur., 2014) te je za početak potrebno definirati i razgraničiti ove pojmove.

U anglosaksonskoj literaturi za pojam sukoba koristi se riječ *conflict* koja se u hrvatskom jeziku prevodi kao sukob ili konflikt. Prema Hrvatskoj enciklopediji² konflikt (lat. *conflictus*: trvenje,

¹ U istraživanju koje su proveli Puzić, Baranović i Doolan (2011, str. 342) prilikom prikaza rezultata istraživanja autori govore o vrstama sukoba u školi koje učenici ističu kao važne. Kao vrste sukoba navode se ogovaranje (69%), ismijavanje (54%), fizičko nasilje (42%) te isključivanje iz aktivnosti i druženja (36%). Pema definicijama koje sam navela u tekstu fizičko nasilje ne spada pod sukobe, nego pod vršnjačko nasilje te može uključivati različite oblike fizičkog nasilja, dok isključivanje iz aktivnosti prema definiciji Dana Olweusa (1994) spada pod vršnjačko zlostavljanje ili eng. *bullying*.

² Hrvatska enciklopedija: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=32777> (pristupljeno: 10.3.2019.)

sudar) je situacija u kojoj postoje suprotne tendencije, osjećaji, ponašanja i sl., a kao sinonimi navode se pojmovi: sukob, borba, rasprava. Za potrebe ovog rada koristit će se pojam sukob.

Različiti autori slažu se da su sukobi svakodnevna pojava u ljudskim okruženjima te da oni nastaju zbog razlika u mišljenju, vrijednostima, interesima, stavovima, ciljevima, željama, opažanjima, vjerovanjima i sl. (Isić, 2010; Popović, 2008 prema: Zdravec i sur., 2014). Sukob je proces koji nastaje, razvija se i prevladava u odnosu neslaganja najmanje dvije osobe koje, osim po upravo navedenim razlikama, pokazuju interes za, primjerice, iste vrijednosti. Sama priroda sukoba nije niti pozitivna niti negativna pa se ne može govoriti o ishodu sukoba kao takvom već o subjektivnom doživljaju sukoba osobe koja u njemu sudjeluje. Naime, doživljaj sukoba kao pozitivnog ili negativnog ovisi o doživljaju načina rješavanja tog sukoba te isto tako o tome kako osoba „izlazi“ iz tog sukoba. Drugim riječima, ishod sukoba ovisi o samom tijeku sukoba, doživljaju sukoba iz perspektive osoba koje su u njemu sudjelovale te isto tako o načinu na koji su te osobe vrednovale ishode istog. Upravo iz tog razloga brojni autori govore o konstruktivnim i destruktivnim sukobima. Kada se sukobi ne rješavaju „pozitivno“ ili uopće ne rješavaju, tada su ishodi negativni, odnosno destruktivni. Nerješavanje sukoba dovodi do napetosti i narušavanja odnosa, pogoršanja slike o sebi te, u konačnici, može dovesti i do nasilja. Suprotno tome, ako se sukobi rješavaju na konstruktivan način može se reći da pretežno uzrokuju pozitivne posljedice. Pozitivne posljedice vidljive su onda kada rješavanje sukoba dovodi do pozitivnih promjena situacije ili osoba, kada potiče osobe na razmišljanje i učenje o sebi i drugima te kada potiče unaprjeđivanje odnosa (Baginsky, 2004; Isić, 2010; Zdravec i sur., 2014).

Za razliku od sukoba, nasilje je oblik agresivnog ponašanja prema drugima, imovini ili samome sebi (Popović, 2008 prema: Zdravec i sur., 2014). Kod nasilja postoji izražena namjera da se drugoj osobi nanese zlo ili patnja (Velki i Ozdanovac, 2014; Zdravec i sur., 2014). Različiti autori govore o različitim oblicima nasilja. Primjerice, Bilić (2003, prema: Zdravec i sur., 2014) dijeli nasilno ponašanje na direktno i indirektno, a direktno nasilje dijeli na verbalno i fizičko. Također, navodi i oblike direktnog nasilja: psihičko i emocionalno, seksualno, kulturalno i ekonomsko. U današnje vrijeme sve je češće i nasilje preko Interneta. Djeca i mladi koriste digitalne, tj. informacijske i komunikacijske tehnologije kako bi nanijeli štetu drugima. S druge strane, Isić (2010) nasilje dijeli na: 1) fizičko (štipanje, guranje, krađa stvari i sl.), 2) verbalno (vrijeđanje, prijetnje i dr.), 3) socijalno (namjera nanošenja štete drugome putem narušavanja ugleda, primjerice ogovaranje) i 4) psihološko (prijeteći pogledi, ismijavanje i dr.).

Što se tiče vršnjačkog nasilja u školskom okruženju neki autori zauzimaju sociološku perspektivu pa tako govore da je ono fenomen koji je odraz cjelokupne situacije u društvu te da na promjene u vršnjačkom nasilju često utječu promjene u društvu koje mogu biti ekonomske, političke, socijalne, obrazovne ili neke druge prilike (Kuzmanović, 2013). Međutim, uzroci, uvjeti i povodi (ili etiologija vršnjačkog nasilja) različiti su i brojni, od spomenutih širih socioloških aspekata i čimbenika do školskih, obiteljskih, individualnih, itd. čimbenika koji doprinose njegovom pojavljivanju, no s obzirom na fokus ovog rada, neću se njima baviti.

U literaturi se vršnjačko nasilje vrlo često preklapa s vršnjačkim zlostavljanjem. Kako navode Rajhvajn Bulat i Ajduković (2012), vršnjačko nasilje je nadređena kategorija i ne uključuje nužno zlostavljanje, dok je zlostavljanje teži oblik vršnjačkog nasilja. Autorice navode i razlike u anglosaksonskim terminima, odnosno za vršnjačko nasilje u engleskoj literaturi koristi se termin *peer violence*, a za vršnjačko zlostavljanje *bullying*. Navode kako se često ta dva pojma ne odvajaju pa se u literaturi koristi jedan pojam za oba značenja. Dan Olweus (1994), jedan od vodećih svjetskih znanstvenika i stručnjaka u ovom području, definirao je zlostavljanje preko viktimizacije, odnosno, on navodi da je osoba viktimizirana onda kada je izložena negativnim postupcima od strane jedne ili više osoba, opetovano i kroz dulje vrijeme. Da bi neko ponašanje bilo zlostavljanje, prema tom autoru, mora zadovoljiti tri kriterija:

1. ponašanje je agresivno ili postoji namjera za počinjenjem štete
2. ponašanje se događa opetovano i kroz dulje vrijeme
3. postoji nesrazmjer u moći zlostavljača i žrtve.

Iz navedenog možemo vidjeti kako su nasilje i zlostavljanje vrlo slični te ovakvi oblici ponašanja mogu proizaći ako se sukobi ne rješavaju ili, ako se ne rješavaju na pozitivan, konstruktivan način. I kod nasilja i kod zlostavljanja postoji namjera da se nanese šteta, no kod nasilja izostaju kriteriji opetovanosti i trajanja te nesrazmjera snaga, odnosno moći. Što se tiče nesrazmjera moći postoji očita, ona fizička, i psihička, ona manje vidljiva, moć (Olweus, 1994; Zdravec i sur., 2014). Ken Rigby (2006, prema: Zdravec i sur. 2014) govori da razlike u moći psihičke prirode nastaju zbog toga što su neke osobe jače strukture ličnosti te se mogu lakše nametnuti drugima, osobe koje imaju bolje verbalne sposobnosti i brzinu razmišljanja, moći će dulje vrijeme verbalno ponižavati ili ismijavati osobu. Također, razvijene komunikacijske sposobnosti omogućuju im zauzimanje pozicije vođe u grupi te tako šire vlastiti sustav podrške.

Iz svega navedenog, vidljivo je kako se navedeni pojmovi često preklapaju i rabe kao sinonimi premda to nisu. U ovom radu naglasak će biti na sukobima u školi i načinu njihovog rješavanja, odnosno vršnjačkoj medijaciji kao načinu rješavanja sukoba.

2.1. Nastanak i vrste sukoba u školi

Budući da su sukobi, kako je ranije već spomenuto, svakodnevna pojava u okruženjima u kojima žive ljudi, logično je da će se oni pojavljivati i u školskom okruženju. Sukobi u školi mogu nastati između učenika, nastavnika, nastavnika i učenika te nekih skupina u školi. Cohen (prema: Isić, 2010) navodi kako sukobi u školskom okruženju vrlo često nastaju zbog razlika u percepciji učenika. Do sukoba, također može doći zbog nepodudaranja ciljeva, razlika u interpretaciji činjenica te neslaganja vezana uz očekivanja (Isić, 2010). Ono što Isić (2010) navodi kao glavne izvore otpora, nesporazuma i sukoba su: TI – poruke, predrasude i stereotipi, agresivna i neravnopravna komunikacija. Slijedi kratko pojašnjenje navedenih izvora sukoba:

- a) TI – poruke, osobama kojima su upućene, često djeluju napadački i optužujuće. Ovakvim porukama često se izriču zahtjevi, dodjeljuje „dijagnoza“ te se poriče odgovornost, odnosno sva se odgovornost prebacuje na osobu kojoj je poruka upućena. Ove poruke uvijek se odnose na drugu osobu te govornik ne prenosi jasnu poruku o sebi (npr. kada se osobi upućuje poruka da nešto ne radi dobro bez neke druge informacije; kada se drugu osobu etiketira kao primjerice nespretnu ili glupu).
- b) Predrasude i stereotipi ne moraju nužno biti negativni, no oni određuju kako će se osoba postaviti i reagirati u određenoj situaciji te prema određenim ljudima. Stereotipi su previše pojednostavljeni načini razmišljanja o pojedinim grupama ljudi ili pojavama, dok su predrasude negativni stavovi i mišljenja o drugim osobama koja su kreirana prije nego što je osoba imala iskustvo komunikacije s tom skupinom ljudi (primjerice stvaranje slike o određenoj populaciji prema negativnim člancima iz novina).
- c) Agresivna komunikacija, uz prethodno navedene TI – poruke, obuhvaća čvrsto zauzimanje za svoje interese, potrebe, osjećaje i sl. ne uzimajući u obzir tuđe (npr. osoba okrivljuje drugu za vlastiti neuspjeh).
- d) Neravnopravna komunikacija se najčešće javlja između učenika i nastavnika te učenika i njihovih roditelja. Neki od oblika neravnopravne komunikacije su: naređivanje, etiketiranje, upozorenje i prijetnja, uvjetovanje, dokazivanje i sl.

Ista autorica navodi i vrste sukoba u školi (Isić 2010, str. 59):

a) sukobi prema **uzroku**:

- sukob informacija koji nastaje uslijed nedostatka komunikacije ili prilikom selekcije informacija u komunikaciji (npr. nastavnik ne želi komunicirati s učenikom koji ga je uvrijedio; učenici dobivaju samo informacije za koje nastavnici ili roditelji smatraju da im trebaju dati, a pri tome skrivaju cjelovitu informaciju)
- sukob interesa koji se javlja zbog suprotstavljenih načina zadovoljenja istih potreba (npr. ocjenjivanje – ako jedna strana želi pismeno (nastavnik), a druga usmeno provjeriti znanje (učenici))
- sukob u odnosima koji nastaje kada neka od strana ili obje strane posjeduju predrasude i stereotipe o drugoj strani i ponašaju se u skladu s tim (npr. ako učenici iz grada smatraju da djeca sa sela nisu dobri učenici i ne žele s njima komunicirati)
- sukob resursa koji nastaje kada dvije ili više osoba žele nešto čega ima malo (npr. ako svi učenici žele bombone, a nema dovoljno)
- sukob vrijednosti koji nastaje u situacijama u kojima se među sugovornicima suprotstavlja sustav vrijednosti i uvjerenja (npr. kada se pojavi sukob vrijednosti koje njeguje obitelj i škola – primjerice: način odijevanja)
- strukturni sukob nastaje onda kada u jednoj skupini uloge i procedure nisu dostatno definirane (npr. kada u jednom razredu svi žele ranije otići sa sata, jer učenici koji putuju autobusom do škole, ranije napuštaju sat da bi stigli na vrijeme polaska autobusa)

b) sukobi prema **planu zbivanja**:

- unutarnji / intrapersonalni sukob lociran je na osobnome planu: sukob između dvije podjednako neugodne mogućnosti (npr. napustiti sat ili ostati „kao izdajnik”); konflikt između podjednako privlačnih opcija (npr. ili dobiti novu jaknu ili dobiti novi mobitel); konflikt istovremenog privlačenja i odbijanja (npr. naklonost prema prijateljici, ali i činjenica da ona pripada drugoj etničkoj skupini); konflikt uloga (npr. kada je učenik i predsjednik razredne zajednice, pa u istoj situaciji prvo reagira kao učenik, onda kao predsjednik razreda).

- vanjski sukob može biti: interpersonalni, dakle između dviju ili više osoba (npr. svađa između prijateljica) i socijalni, odnosno između dviju ili više skupina (npr. skupina u odjelu)
- c) sukobi prema **funktionalnosti**, odnosno po ishodima:
- funktionalni sukobi su oni koji dovode do konstruktivnih promjena u odnosima među pojedincima/skupinama
 - nefunktionalni sukobi su oni koji dovode do pogoršanja odnosa te u konačnici i do nasilja
- d) sukobi prema **duljini trajanja**:
- kratkotrajni sukobi koji nastaju kao rezultat međusobnog nesporazuma ili učinjenih pogrešaka koje se brzo uočavaju i razrješavaju.
 - dugotrajni sukobi koji su uvjetovani i praćeni poremećajem međuljudskih odnosa, oni se sporo prevazilaze i razrješavaju
- e) sukobi prema **posljedicama**:
- oni koji ostavljaju posljedice (npr. opadanje motivacije za učenjem, masovno odsustvo iz škole)
 - oni koji ne ostavljaju posljedice (npr. sitni sukobi koji proizlaze iz različitih osobina učenika ili nastavnika; ne ostavljaju posljedice na život učenika i nastavnika i rad školske ustanove; poslije razrješavanja sukoba uspostavljaju se zdravi odnosi, nema osjećaja uvrijeđenosti ni potrebe za osvetom)
- f) sukobi prema **manifestaciji**:
- vidljivi sukobi su oni koji se manifestiraju u obliku verbalnih, kritičkih sukoba na nastavi i drugim skupovima, a ogledaju se i u sukobu interesa pojedinih skupina ili njihovih predstavnika, najčešće u obliku žalbe
 - nevidljive sukobe teže je otkriti, jer su postupci sukobljenih strana međusobno prikriveni
- g) sukobi prema **akciji**:
- stvaralački sukobi koji stvaraju pozitivne vrijednosti u školi koje se ogledaju u razbijanju i napuštanju zastarjelih modela i metoda, čime se dolazi do boljih rješenja
 - rušilačke sukobe zastupa “škola međuljudskih odnosa” na čelu s Eltonom Mayom koja smatra da su sukobi u načelu negativni jer su praćeni neizvjesnostima, razočaranjem, padom učenja, pa čak i raspadom razreda.

Jedan sukob može spadati pod nekoliko navedenih kategorija, ovisno o obilježjima sukoba. Tako, primjerice, jedan sukob prema uzroku može biti sukob interesa, a prema ishodom može biti funkcionalan, dok prema akciji može biti stvaralački. Ovisno o tome što je uzrok sukoba, tko su sudionici sukoba, kako se sukob manifestira, gdje se sukob dogodio, odabrat će se strategija rješavanja sukoba (pa tako i medijacija/vršnjačka medijacija koja nikako nije primjenjiva za sve vrste sukoba). Važno je da je strategija prikladna obilježjima sukoba i obilježjima sukobljenih strana (Pečnik, 1994).

2.2. Načini rješavanja sukoba u školi

Rješavanje sukoba u školi važno je za održavanje dobre klime koja potiče učenje i razvoj vještina učenika (Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Pojedini sukobi izbijaju zbog nepoznavanja vlastitog identiteta, stereotipa i predrasuda, nedovoljno razvijenih vještina komunikacije, aktivnog slušanja, asertivnosti i nenasilnog rješavanja sukoba. Sve navedeno su vještine koje se mogu učiti i razvijati u školskom okruženju te mogu doprinijeti nenasilnom i konstruktivnom rješavanju sukoba, ali samo povećanje kvalitete komunikacije može smanjiti broj sukoba u budućnosti. Ono što je važno, kada su sukobi u školi u pitanju, jest da su svi uključeni u rješavanje, dakle i stručni suradnici, i nastavnici, i učenici (Isić, 2010). Istraživanja³, koja su prikazali Cantrell Schellenberg, Parks-Savage i Rehfuss (2007), pokazala su kako agresivne interakcije učenika kreiraju hostilno okruženje za učenje koje će utjecati na akademski uspjeh i produktivnost učenika .

Kao jedan od načina rješavanja sukoba navodi se pregovaranje. Pregovaranjem sukobljene strane kroz neposrednu komunikaciju pronalaze zajedničko rješenje. Za pregovaranje je važno da su obje strane zainteresirane za rješavanje sukoba te da posjeduju podjednaku „moć“. S druge strane, posredovanje ili medijacija je način rješavanja sukoba u kojem treća osoba pomaže sukobljenim stranama doći do zajedničkog rješenja (Pečnik, 1994).

Što se tiče rješavanja sukoba u školi Cantrell Schellenberg, Parks-Savage i Rehfuss (2007) navode rezultate i zaključke istraživanja⁴ koja su prepoznala vršnjačku medijaciju kao jedan od načina reduciranja agresivnih interakcija i školskog nasilja te kao dobar resurs koji promiče pozitivnu interakciju vršnjaka. Školski programi vršnjačke medijacije uključuju uvježbavanje i

³ npr. Bandura, 1973; Guetzloe, 1999; Olweus, 1995; Schellenberg, 2000

⁴ npr. Bell i sur., 2000; Debaryshe i Freyxell, 1998; Powell i sur., 1996

opremanje vršnjaka medijatora s pregovaračkim vještinama i vještinama rješavanja problema koji će onda korištenjem naučenih vještina pomagati svojim vršnjacima u mirnom i nenasilnom rješavanju problema (Guanci, 2002 prema: Cantrell Schellenberg, Parks-Savage i Rehfuss, 2007).

3. MEDIJACIJA I VRŠNJAČKA MEDIJACIJA

Kako navodi Cremin (2007), medijacija je stara koliko i vrijeme, odnosno ljudski rod. Ona je utemeljena u mnogim kulturama i svjetskim religijama, a u Aziji i Africi koristi se kao tradicionalna, nekonfrontirajuća metoda rješavanja sukoba. Medijacija potječe od latinskih riječi „*medium*“ i „*medius*“ što znači u sredini, a u neposrednom prijevodu znači posredovanje⁵. Pojednostavljeno, Barsky (2014) o medijaciji govori kao o potpomognutom pregovaranju. U hrvatskoj literaturi često se za isti proces rješavanja sukoba koriste oba pojma, dakle i posredovanje i medijacija (Čudina-Obradović i Težak, 1995). Za potrebe ovoga rada koristit će se pojam medijacija.

Medijacija je proces u kojem treća neutralna i nepristrana osoba, pomaže dvjema sukobljenim stranama da riješe sukob, odnosno da dođu do rješenja koje je prihvatljivo i jednoj i drugoj strani. Ono što je važno je da medijator vodi proces medijacije, ali ne donosi odluku kako će se sukob riješiti pa je tako odgovornost za postizanje dogovora na sukobljenim stranama (Peurača i Teršelič, 2004; Baruch Bush i Folger, 2005, prema: Cremin, 2007; Cantrell Schellenberg, Parks-Savage i Rehfuss, 2007; Pauw i van Sondern, 2007; Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Isić, 2010; Barsky, 2014; Menkel-Meadow, 2015). Upravo činjenica da je medijacija dobrovoljan, neutralan, moderiran i neformalan proces, daje medijaciji moć za transformaciju sukoba i oblikovanje odnosa (Cremin, 2007). Medijacija se, između ostalog, koristi i kod sukoba koji traju neko vrijeme jer sukobljene strane zbog narušene komunikacije ne mogu riješiti problem. Sukobi najčešće eskaliraju jer strane nisu usmjerene na problem već jedna na drugu što ih zapravo odvlači od problema te se „zamagljuje“ stvarni problem. Kod učenika, eskalacija sukoba često dovodi do tučnjave i nasilja te je potrebno ponovno uspostavljanje komunikacije i stavljanje fokusa na problem zbog kojeg je sukob i nastao (Uzelac, 2000).

⁵ <https://www.hrleksikon.info/definicija/medijacija.html> (Pristupljeno: 14.4.2019.)

Cremin (2007), sumirajući druge autore, navodi četiri pristupa, odnosno „priče“ o tome kako su nastale definicije medijacije:

1. Priča o zadovoljenju koja govori o medijaciji kao alatu koji služi za zadovoljavanje potreba. To znači da strane u sukobu kroz proces medijacije prvenstveno pokušavaju zadovoljiti vlastite potrebe, ali na način da su obje strane zadovoljne ishodom sukoba, dakle da zadovoljavanjem vlastitih potreba ne štete drugoj strani.
2. Priča o društvenoj pravdi koja navodi kako se kroz proces medijacije ljudi mogu zbližiti te se mogu izgraditi snažnije zajednice. Zadaća medijatora je smanjivanje iskorištavanja osoba i postizanje veće socijalne pravde.
3. Transformacijska priča koja govori o mogućnosti medijacije da transformira komunikaciju u sukobu na način da rješenjem sukoba obje strane iz sukoba izađu osnažene, ali da se rješenjem sukoba osnaži i zajednica.
4. Priča o tlačenju, odnosno ugnjetavanju, govori o tome kako unatoč dobrim namjerama koje medijacija ima, može doći do negativnih ishoda procesa. Primjerice, medijacija je jeftiniji proces od službenog, pravnog procesa pa se siromašnije osobe češće okreću medijaciji. Na taj način siromašnije osobe kroz medijaciju pristanu na puno manju nagodbu, nego što bi dobile kroz službeni pravni proces. U procesu medijacije obje strane trebale bi imati jednaku razinu moći, no u ovakvim slučajevima dolazi do povećanja moći jedne strane nad drugom čime se narušavaju ljudska prava.

Slično navedenim pričama, Barsky (2014) navodi vrste, odnosno, pristupe medijaciji:

1. Medijacija usmjerena na nagodbu fokusira se na brzo rješavanje sukoba dogovorom. Ovakav način medijacije temelji se na pregovaranju iz pozicije prava, tako što medijator potiče rješavanje razlika prema već postojećim pravima i zakonima.
2. Medijacija temeljena na interesima potiče strane da, osim što rješavaju otvoreni sukob, rade i na rješavanju, odnosno zadovoljavanju, interesa i potreba koji su u pozadini sukoba. Ovim pristupom, medijacija se odmiče od nagodbe te se usmjerava prema suradnji i ishodu u kojem obje strane pobjeđuju.
3. Terapijska medijacija pomaže stranama da rješavaju psihološke i socijalne probleme koje leže u pozadini sukoba, a koji su onemogućili rješavanje sukoba. Medijatori kroz terapijsku medijaciju pomažu stranama da restrukturiraju odnose te poboljšaju vještine rješavanja problema i komunikacije, stavljajući naglasak na emocionalne probleme.

4. Transformacijska medijacija promiče međusobno osnaživanje i priznavanje strana u sukobu. Zadatak medijatora je pomoći stranama da razviju međusobno razumijevanje i samoučinkovitost.

Kada govorimo o medijaciji na općenitoj razini, važno je spomenuti da su se 60-ih i 70-ih godina prošlog stoljeća u SAD-u počeli razvijati alternativni načini rješavanja problema u koje se ubrajaju i medijacija i arbitraža (Pauw i van Sonderen, 2007, Menkel-Meadow, 2015). Različiti autori navode različite razloge razvoja alternativnih načina rješavanja sukoba. Kao jedan od razloga navodi se odgovor na sustav pravosuđa, odnosno želja građana za kvalitetnijim procesom i ishodima rješavanja vlastitih međusobnih problema, problema s vladom ili privatnim organizacijama. Želio se smanjiti monopol odvjetnika nad rješavanjem sukoba, kao i smanjenje formalnosti procesa, ali i omogućavanje pristupa različitim lokalnim ustanovama poput centara za pravdu u zajednici, koji su, osim stručnjaka, u svoj rad uključivali i članove zajednica (Marry i Milner, 1993, prema: Menkel-Meadow, 2015). Kao drugi razlog navodi se želja za boljim ishodima procesa od onih koje pruža formalni sustav pravosuđa koji prvenstveno teži polariziranim ishodima (pobjednik-gubitnik situacije). Težilo se pronalasku fleksibilnijih i kreativnijih načina rješavanja problema, smanjenju nanošenja štete stranama u sukobu, poticanje i osnaživanje dugotrajnih odnosa te veća responzivnost za zadovoljavanje potreba stranaka u sukobu (Menkel-Meadow, 1984, Fisher i sur., 1991, prema: Menkel-Meadow, 2015).

Kada je riječ o školskom okruženju, 80-ih godina u SAD-u počeli su se javljati prvi programi vršnjačke medijacije kao odgovor na socijalne probleme, odnosno povećanje broja sukoba i nasilja među učenicima. Škole su bile otvorenije tražiti rješenja za problem izvan obrazovnog sustava, odnosno zbog dobrih rezultata koje je pokazivala medijacija u zajednici, medijaciju su odlučili prilagoditi školskom okruženju (Cornelius i Faire, 1994; Cremin, 2007; Pauw i van Sonderen, 2007). Široki spektri socijalnih, političkih i pedagoških utjecaja kombinirani su kako bi se stvorili idealni uvjeti za razvoj i implementaciju programa vršnjačke medijacije u školsko okruženje (Cohen, 1995, prema: Cremin, 2007). 90-ih godina medijacija se počinje širiti i u Velikoj Britaniji. Za to je najzaslužniji *West Midlands Peace Education Project* (WMQPEP⁶) u kojem su stručnjaci proučavali situaciju i programe vršnjačke medijacije u SAD-u te su kreirali programe vršnjačke medijacije primjerene za situacije u britanskim školama (Cornelius i Faire, 1994, Cremin, 2007, Pauw i van Sonderen, 2007). Kako se u SAD-u i Velikoj Britaniji prvo razvila medijacija u zajednici koja je bila zadužena za rješavanje susjedskih sukoba,

⁶ <https://peacemakers.org.uk/> (pristupljeno: 15.4.2019.)

sukoba pojedinih grupa u zajednici i sl., počele su se razvijati udruge i medijacijski centri. Ti centri su kasnije pružali mogućnosti treninga medijacije učenicima i učiteljima u školama kao jedan od načina prevencije sukoba u zajednici (Cremin, 2007). Krajem 90-ih te prijelazom u 21. stoljeće, korištenje vršnjačke medijacije proširilo se cijelim svijetom, a posebno u Kanadi, Australiji i Novom Zelandu te sve češće i ostatkom Europe (Cornelius i Faire, 1994, Cremin, 2007, Pauw i van Sonderen, 2007).

O povijesti medijacije u Hrvatskoj govore Peurača i Teršelič (2004). Autorice govore kako su začeci medijacije zapravo započeli učenjem o sukobima i upravljanja sukobima 1991. na radionicama koje su u sklopu Antiratne kampanje Hrvatske održavali autori i stručnjaci iz drugih država. Početkom 90-ih godina veći dio hrvatskog teritorija bio je zahvaćen ratnim razaranjima. U takvom okruženju razvijala se medijacija. U priručniku „Medijacija – posredovanje u sukobima za uporne“, autorice iznose primjere ratne i poslijeratne medijacije te govore o osnivanju Centra za mir, nenasilje i ljudska prava u Osijeku koji je uz pomoć Adama Curlea postavio prve smjernice procesa medijacije u Hrvatskoj. Tijekom 90-ih počeli su se razvijati prvi programi za medijaciju u školi, učeničku medijaciju. Autorice programa, Maja Uzelac i Karmen Ratković, projekt vršnjačke medijacija počele su provoditi u tri škole, u Pakracu, Vukovaru i Kozari Boku. Kasnije se program proširio na 52 škole u Hrvatskoj. Počeci vršnjačke (ili kako autorice nazivaju, učeničke) medijacije pokazale su nedostatke programa vršnjačke medijacije koji su se bazirali samo na osnovnoj edukaciji učenika. Evaluacija programa pokazala je kako se osim same edukacije učenika treba raditi i na učenju vještina te usvajanju potpuno drugačijeg vrijednosnog sustava i stavova svih uključenih u obrazovni proces. Naime, u školama je rješavanje problema bilo organizirano hijerarhijski i neparticipativno, što znači da su učitelji rješavali probleme i sukobe između učenika te često nametali rješenja s kojima se učenici nisu slagali te je s toga bilo potrebno educirati i nastavno osoblje o rješavanju sukoba suradnjom i dogovorom. Upravo zbog ovih saznanja Centar za mir kreirao je projekt „Sukob kao prilika“ koji je osim treninga učenika za buduće vršnjake medijatore, uključivao i senzibilizaciju nastavnog osoblja kao i stručne službe te rukovodstva škole. Danas se vršnjačka medijacija često primjenjuje u školskim programima kao jedna od metoda unaprjeđivanja komunikacije, rješavanja sukoba, međusobne tolerancije i prevencije nasilja (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Isić, 2010; Zdravec i sur., 2014).

Ono što je prednost medijacije je to da ona pruža individualizaciju rješenja, tj. sukobljene strane same kreiraju rješenje za vlastiti sukob (Menkel-Meadow, 2015). S druge strane, prednost vršnjačke medijacije je ta da se na nju gleda kao dodatni „alat“ koji ne umanjuje postojeće

metode rješavanja sukoba u školi. Također, medijacija je praktičan proces koji je mjerljiv i može se opažati što omogućuje lakšu evaluaciju programa (Cremin, 2007). Liebmann (2000, prema: Cremin, 2007) navodi koristi koju imaju sudionici medijacije:

- Sudionici se fokusiraju na problem, umjesto jedni na druge što onda sprječava eskalaciju sukoba te se usmjerava na njegovo rješavanje.
- Identificiraju se zajednički interesi i fokusira se na budućnost.
- Medijacija pruža priliku sudionicima da ispričaju svoju priču s fokusom na učinjenu štetu te im pruža priliku da budu saslušani i da ih druga strana stvarno čuje. Ovo je važno jer ljudi lakše mijenjaju ponašanje, ako čuju kako njihovo ponašanje utječe na druge i ako su uključeni u pronalaženje rješenja, umjesto da su samo subjekti kojima se rješenje nameće.
- Cilj medijacije je pronalazak rješenja sukoba što omogućuje stranama da se fokusiraju na zadovoljavanje vlastitih potreba, ali i na složenost i jedinstvenost njihovog sukoba.
- Fleksibilnost medijacije omogućuje sagledavanje sukoba s više različitih stajališta, a naglasak je na psihosocijalnom procesu.

Medijacija najbolje funkcionira u situacijama kada strane u sukobu dijele vrijednosti, bez obzira baziraju li se one na etničkim, društvenim ili političkim vrijednostima (Shapiro, 1981, prema: Menkel-Meadow, 2015). Fuller (1971, prema: Menkel-Meadow, 2015) navodi kako se medijacija obično koristi za unaprjeđivanje odnosa kod strana u sukobu kod kojih je prije sukoba postojao odnos. Medijacijom se omogućuje stranama da se „reorijentiraju“ jedna prema drugoj, da se usmjere na problem te na rješenja usmjerena na budućnost.

Osim kod privatnih sukoba, medijacija se koristi i kod rješavanja međunarodnih sporova, u radu ju koriste i internacionalne organizacije kao i nevladine organizacije koje se bave ljudskim pravima i drugim sporovima (Greenberg i sur., 2000, prema: Menkel-Meadow, 2015). Ovakvim širenjem medijacije u različite sfere rješavanja sukoba otvara se potencijal medijaciji da postane značajna komponenta u političkim inicijativama, procesima kaznenog prava, obiteljskog prava, probacije, edukacije i sl. Osim toga medijacija se koristi i u različitim profesijama što govori o dalekosežnim ishodima medijacije (Cremin, 2007), ali i o različitim pristupima ili vrstama medijacije koja se primjenjuje u praksi.

Napretkom tehnologije i komunikacijskih platformi, počeli su se javljati i drugačiji oblici medijacije poput medijacije na Internetu. Ovim pristupom rješavaju se problemi okupljanja više

sudionika što znači da sudionici mogu preko Interneta sudjelovati u procesu medijacije (Menkel-Meadow, 2015). Sve veća globalizacija svijeta znači povezivanje velikog broja ljudi, a samim time i veći broj sukoba. Budući da različite države imaju različite pravne okvire, alternativni načini rješavanja problema, uključujući medijaciju, omogućuju nadilaženje pravnih razlika između država te pronalazke kreativnih i jednostavnih rješenja. Osim toga ovakvi procesi promiču jednakost, efikasnost, pravednost, jasnoću i legitimnost (Menkel-Meadow, 2015).

Razvojem medijacije u Hrvatskoj, njezina primjena širi se i u raznim institucijama. Osim u školama, koristi se i na sudovima, centrima za socijalnu skrb te u medijacijskim centrima u kojoj se odvija medijacija u zajednici (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010). Također, medijacija se primjenjuje i u procesu izvansudske nagodbe za maloljetne počinitelje kaznenih djela. Izvansudska nagodba je proces u kojem se sukob, nastao počinjenjem kaznenog djela, rješava bez pokretanja sudskog postupka, ali uz posredovanje profesionalnih voditelja nagodbe ili posrednika. Nagodba se rješava na način da osoba koja je počinila kazneno djelo, u skladu s mogućnostima i postignutom dogovoru, nadoknadi počinjenu štetu, a preduvjet je preuzimanje odgovornosti za počinjenu štetu (Koller-Trbović i Gmaz-Luški, 2006).

Ipak, iako medijacija pomaže sukobljenim stranama pronaći rješenje kojim će obje strane u sukobu biti zadovoljne, ona nije prikladna metoda za sve vrste sukoba. Liebmann (2000, prema: Cremin, 2007) navodi da se medijacija ne može provest kada jedna strana u sukobu ne sudjeluje dobrovoljno, ili nije spodobna sudjelovati ili se držati dogovora, kada nagodba nije u interesu jedne strane, kada postoji strah od nasilja ili prijetnje te kada o sukobu treba javno odlučivati.

3.1. Medijatori – vršnjaci medijatori

Neutralnost, ili preciznije, nepristranost, facilitacija, neformalnost i suradnja, već su ranije navedeni kao ključni elementi medijacije, a osim što obilježavaju proces medijacije, objašnjavaju i ulogu medijatora. Ono što Cremin (2007) ističe kao važno je nedostatak moći medijatora nad sudionicima medijacije iz čega proizlazi da sudionici suradnjom dolaze do rješenja sukoba, a zadaća medijatora je razjašnjavanje komunikacije i usmjeravanje medijacijskog procesa, odnosno poštivanje granica procesa. Medijator vodi proces i dopušta sukobljenim stranama da iznesu svoju priču, a onda korištenjem komunikacijskih vještina, primjerice, provjeravanja, parafraziranja i sažimanja, osigurava da obje strane shvate sukob na

„isti“ način ili, preciznije rečeno, da vide situaciju iz druge perspektive (Uzelac, 2000, Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010). Slično navode i Čudina-Obradović i Težak (1995). Autorice govore da medijator treba imati dobre vještine slušanja, formuliranja problema i parafraziranja kako bi omogućio sukobljenim stranama da same dođu do rješenja. Peurača i Teršelič (2004) uz sve navedeno još dodaju i zadaću medijatora da educira sukobljene strana o procesu medijacije, ulogama i ciljevima, stvara sigurno okruženje te se brine o ravnopravnosti strana u procesu. Medijatori su dakle posrednici u sukobu koji okupljaju sukobljene strane i potiču ih na rješavanje problema. Upravo je motiviranje sukobljenih strana na rješavanje sukoba, jedna od težih zadaća medijatora (Uzelac, 2000; Peurača i Teršelič, 2004).

Kada krenu u školu, djeca većinu svoga vremena provode u školi s vršnjacima. Upravo su vršnjaci glavni izvor razvoja osobnosti i socijalnih vještina kod djece školske dobi. Izlaskom iz obitelji i širenjem svoje socijalne mreže, djeca počinju izgrađivati vlastiti identitet kroz interakcije s drugom djecom, a upravo je vršnjačka medijacija način na koji učenici pozitivno utječu jedni na druge (Shapiro, 2004). O prijateljstvu u djetinjstvu Čudina-Obradović i Težak (1995) govore kao o socijalnoj školi, odnosno, da prijateljstvo uči djecu pravilima ponašanja i načinima rješavanja sukoba koje onda kasnije koriste i nadopunjavaju u adolescenciji te ih prenose u odraslu dob.

Vršnjaci medijatori su učenici koji su prošli trening medijacije te su uvježbani za olakšavanje procesa komunikacije između učenika ili grupa učenika u sukobu dok traže rješenje. Vršnjaci medijatori osiguravaju sukobljenim stranama prostor za bolju komunikaciju i razumijevanje koje često vodi pronalasku rješenja sukoba koje zadovoljava obje strane (Shapiro, 2004). Vršnjaci medijatori na treninzima uče kako pažljivo slušati, ostati neutralni, čuvati tajnu i voditi obje strane tako da same nađu zajedničko rješenje (Uzelac, 2000).

Cremin (2007) navodi kako je vršnjačka medijacija oblik vršnjačke potpore. U oblike vršnjačke potpore u školi, osim vršnjačke medijacije, ubrajaju se i sustav pastoralne brige koju vode vršnjaci (*Peer-led pastoral care system*), uspostavljanje prijateljskih odnosa s drugima i savjetovanje putem mentoriranja (Sharp, 2001; Cowie i sur., 2009). Vršnjačka medijacija spada u oblike vršnjačke potpore jer uključuje vještine aktivnog slušanja, vještine da se na potrebe i osjećaje drugih odgovori autentično i iskreno te komunikacijske vještine koje omogućuju pronalazke rješenja sukoba (Cowie i sur., 2009).

Učeći vještine upravljanja sukobima u ranoj dobi, učenici usvajaju vrijedne vještine koje mogu koristiti i u kasnijoj dobi, ali i u situacijama sukoba izvan škole (Shapiro, 2004).

3.2. Faze medijacije

Različiti autori različito dijele proces medijacije, no većina navodi uvodni, središnji i zaključni dio. Ukupno gledajući faze medijacije po različitim autorima, može se zaključiti kako je većina elemenata prisutna u svim podjelama, a razlikuju se u tome što neki autori spajaju neke elemente u jedan korak, dok ih drugi dijele u nekoliko koraka. U nastavku će biti navedene faze medijacije prema nekoliko autora.

Autorice Peurača i Teršelič (2004) također dijele proces medijacije na uvodni, središnji i zaključni dio. U uvodnom dijelu procesa važno je odrediti glavne probleme, odrediti sve strane u sukobu, odrediti ulogu medijatora i izbor tima, pripremiti se za medijaciju i kontaktirati sukobljene strane te napraviti uvodnu analizu sukoba. Središnji dio odvija se kroz interakciju sukobljenih strana uz pomoć medijatora, a sastoji se od: definiranja problema, doznavanje pozicija svih strana, polazi se od pozicija prema interesima i potrebama svih strana u sukobu, traže se sve moguće opcije te se odabire ona koja je najbolja za sukobljene strane. Zaključni dio obilježen je postizanjem dogovora, sklapanjem ugovora te primjernom dogovorenog i praćenjem provedbe.

Arvaj, Bužinkić i Đorđević (2010) navode pet koraka medijacije:

1. objašnjavanje uloge medijatora i upoznavanje s pravilima medijacijskog procesa
2. svaka strana iznosi svoju priču, a tijekom ove faze medijator postavlja pitanja, provjerava razumijevanje informacija, parafrazira i sažima
3. sukobljene strane traže zajednički problem, odnosno uzrok sukoba
4. sukobljene strane predlažu rješenja te odabiru ono rješenje koje zadovoljava obje strane
5. sastavlja se sporazum, koji može biti i pisani, a u kojem će biti navedeni postignuti dogovori te obveze kojih se strane moraju pridržavati te se može dogovoriti „*follow up*“ susret na kojem će se provjeriti pridržavaju li se strane postignutog dogovora.

Cornelius i Faire (1994) također razlikuju tri velike faze koje onda obuhvaćaju manje korake, vještine i alate koji pomažu u procesu medijacije. Uvodni dio ili, kako autori nazivaju, priprema procesa, sastoji se od pripremanja prostora (obraćanje pažnje kako će se sjediti, pruža li prostor sigurnost i privatnost, je li prostor ugodan i sl.), pripremaju se različiti materijali koji će pomoći u mapiranju sukoba i pronalaženju rješenja (npr. veliki papiri, bojice, olovke, markeri i sl.), dogovara se vrijeme kada će se odvijati medijacija (uključuje trajanje te omogućavanje svima da mogu ostati tijekom cijelog susreta), razjašnjavaju se uloge, pravila i dogovori, dogovara se

o povjerljivosti, medijator ohrabruje i motivira sudionike, dogovara se sa stranama da razgovor započinje iz „ja pozicije“, važno je pronaći fokus (razjasniti hoće li se strane fokusirati na rješavanje problema u prošlosti ili na unaprjeđivanje odnosa za budućnost) te, konačno, važno je jednako sudjelovanje strana. Druga faza je sam proces medijacije za koju autori navode vještine i zadatke medijatora kao što su: mapiranje, sumiranje, definiranje zajedničkog polazišta, dopuštanje tišine, pauze, orijentiranje na budućnosti i na pozitivne aspekte, orijentacija na akciju, odnosno na konkretne postupke koji se mogu poduzeti, propitivanje konflikta kako bi se omogućila transformacija, normaliziranje iskustva, pomoć pri stvaranju novih perspektiva, rješavanje i prihvaćanje razlika te balansiranje nezadovoljstva. Kraj procesa obilježava sumiranje procesa medijacije te se po mogućnosti sastavlja pisani sporazum (u tom slučaju pisani sporazum predstavlja nešto konkretno što strane mogu ponijeti sa sobom), zamoliti strane da postave indikatore koji će im olakšati prepoznati učinkovitosti promjene (npr. broj nesuglasica tjedno i sl.) te organiziranje dodatnih susreta za provjeru pridržavaju li se dogovora. Kada je medijacija završena, medijator potvrđuje sudjelovanje i doprinos za rješavanje sukoba svake strane te, za kraj, strane mogu proslaviti uspješno rješavanje sukoba (može biti samo rukovanje ili zagrljaj, a može biti i odlazak na zajednički obrok).

3.3. Organizacija medijacije u školi

Škola nije samo mjesto gdje učenici uče školsko gradivo već je ona glavni prostor socijalizacije mladih. U školi se počinje širiti socijalna mreža djece, sklapaju se nova prijateljstva, ali i raskidaju stara prijateljstva, uče kako uspješno komunicirati, iskušavaju se u timskom radu te se iskušavaju u sukobima koji im omogućavaju osobno sazrijevanje (Shapiro, 2004). Upravo je jedna od važnijih značajki škole njezina učinkovitost da učenicima prenese pravo, praktično znanje, koje će moći koristiti i izvan škole (Čudina-Obradović i Težak, 1995). Učenici često budu posrednici u sukobima svojih prijatelja bez da su prethodno u opće bili upoznati s medijacijom. Ono što je važno je da kod učenika postoji potreba da pomognu svojim prijateljima u rješavanju sukoba, a kako bi u tome bili uspješni potrebno ih je educirati (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010). Učenje vještina nenasilne komunikacije može započeti već u vrtiću učenjem kroz igru, a dolaskom u školu, na naučene vještine komunikacije, učenici nadograđuju medijacijske vještine (Pauw i van Sonderen, 2007; Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010). Budući da većina programa cilja na promjenu ponašanja, dobro je započeti u ranoj dobi jer mlađi

učenici imaju manje „psihološke prtljage“ te omogućuje lakše usvajanje novih vještina jer ne moraju mijenjati stare obrasce ponašanja (Pauw i van Sonderen, 2007).

Čudina-Obradović i Težak (1995) navode da programi medijacije u školi, osim što smanjuju oblike nasilja, omogućuju učenicima stjecanje vještina komunikacije i rješavanja sukoba. Autorice navode da su upravo navedene vještine važne u vođenju učenika ka razvoju kritičkog mišljenja koje im pomaže da prilikom rješavanja problema postignu rješenje koje zadovoljava potrebe i jedne i druge strane u sukobu. Arvaj, Bužinkić i Đorđević (2010) navode kako učenje i primjena medijacije u školi doprinose razvoju vještina nužnim za upravljanje sukobima, kulture dijaloga i nenasilnog komuniciranja te podižu građansku odgovornost. Pregledom literature, Cremin (2007) navodi neke učinke programa i inicijativa koje su se primjenjivale u školama u Velikoj Britaniji. Programi su stavljali naglasak na grupni rad, igre suradnje i rješavanja problema, razvoj komunikacije kroz učenje vještina govorenja i slušanja, kao i razvoj životnih socijalnih i emocionalnih vještina, unaprjeđivali su suradnju među učenicima, poticali su individualizacijsko i autonomno učenje te je sve veća svijest o važnosti samopouzdanja kod učenika doprinijela uspostavljanju pozitivnih i afirmirajućih odnosa između nastavnika i učenika. U ovakvom kontekstu, vršnjačka medijacija javila se kao metoda koja je obuhvaćala većinu navedenih inicijativa, a bila je manje vremenski zahtjevna za učitelje, odnosno, kroz jedan program ciljalo se na nekoliko vještina što je bilo lakše za implementirati u školski raspored.

Stacey i Robinson (1997, prema: Cremin, 2007) opisuju tijek programa vršnjačke medijacije 90-ih godina u Velikoj Britaniji. Prvenstveno navode dvije razlike u programima, ovisno o tome tko su bili vršnjaci medijatori. U nekim programima mali broj učenika unutar iste dobne skupine je bio obučen za ulogu medijatora, dok se u drugim programima pojam vršnjaci medijatori koristio za grupu učenika sačinjenu od nekoliko dobnih skupina. Programi su tekli tako da su prvo svi učenici jedne škole bili uključeni u temeljne aktivnosti programa. Te aktivnosti su obuhvaćale rad na vještinama rješavanja sukoba te uvod u proces medijacije. Nakon što je prošao osnovni trening, učenici su se mogli sami kandidirati ili su ih kandidirali drugi učenici ili njihovi nastavnici za nastavak treninga. Nakon što su odabrani učenici, koji će nastaviti trening za vršnjake medijatore, trening se odvijao nakon nastave u periodu od tri dana. Ovakvi intenzivni treninzi omogućili su *team building*, odnosno jačanje grupne kohezije koje je bilo pogodno za učenje vještina savjetovanja te je omogućavalo učenicima da sami razviju smjernice za učinkovitu medijacijsku praksu. U trening su bili uključeni i djelatnici škole koji su bili potpora vršnjacima medijatorima kroz cijelu godinu, uključujući i osobe koje su vršile nadzor

za vrijeme ručka te mentore i asistente u nastavi. Tijekom implementacije programa, odlučivalo se o tome za koje probleme i sukobe je pogodna vršnjačka medijacija te kako većini učenika omogućiti pristup ovim uslugama. Mjesto i vrijeme odvijanja medijacije razlikovalo se od škole do škole. U nekim školama medijacija se odvijala u posebnim prostorijama, dok se u drugima odvijala u javnosti (npr. na igralištu), ali je svejedno trebalo omogućiti privatnost procesa. Što se tiče vremena, u nekim školama medijacija se odvijala samo u vrijeme velike pauze za ručak, a u drugim školama medijacija se mogla odvijati tijekom cijelog školskog dana. Ono što se pokazalo važnim je to da su medijatori trebali biti dobro prepoznatljivi od strane drugih učenika kako bi im se obratili za pomoć. Ono što je vršnjake medijatore činilo prepoznatljivima, opet se razlikovalo od škole do škole. U nekim školama grupe medijatora imale su posebne majice, kape ili bedževe, a neke grupe imale su i slogane. Medijatori su imali grupne supervizijske sastanke gdje su dijelili svoja iskustva i raspravljali o dilemama, bila im je omogućena i individualna supervizija, a ono o čemu se razgovaralo na sastancima nije se komentiralo s drugim učenicima. Podrška vršnjacima medijatorima razlikovala se ovisno o dobi medijatora. Redovne supervizije i grupni sastanci omogućavali su lakše kontroliranje i razvoj programa.

Macbeth i Fine (1995) sažimaju učenje vještina u grupama mladih za promjenu ponašanja na četiri osnovna koraka:

1. iskušavanje, odnosno prakticiranje vještine;
2. refleksija na iskustvo – za refleksiju je potrebno ostaviti dovoljno vremena kako bi svaki član grupe imao priliku iznijeti vlastito iskustvo, razmišljanja i osjećaje;
3. novo viđenje, odnosno shvaćanje vještine;
4. novo iskustvo vještine – osoba prakticira vještinu kao „promijenjeni“ sudionik.

Prilikom organizacije programa medijacije u školi, važno je naglasiti da nastavnici sudjeluju zajedno s učenicima što omogućuje učenicima da vide nastavnike kao savjetnike i osobe od povjerenja. Stvaranjem pozitivnih odnosa između nastavnika i učenika učenici lakše prihvaćaju informacije te počinju koristiti naučene vještine u svojim svakodnevnim aktivnostima (Shapiro, 2004), a osim toga sami nastavnici su često modeli ponašanja učenika (Pauw i van Sonderen, 2007). Tijekom provedbe edukacije i radionica, dobro je imati dva voditelja (npr. različitog spola ili pripadnika različite kulture), ovisno o vrsti grupe, kao i omogućiti prorađivanje nekih dilema i osjećaja na individualnim susretima (Macbeth i Fine, 1995). Ono što je također važno je stvoriti klimu u školi koja pruža psihološku sigurnost učenicima, a to znači da su, osim same organizacije škole, važni i odnos, ali i ponašanje, nastavnika prema učenicima (Čudina-Obradović i Težak, 1995). Stvaranjem sigurnog okruženja u školi učenicima se omogućuje

preuzimanje odgovornosti i rješavanje osobnog problema, što onda dovodi do zdravog razvoja i smanjenja problema u ponašanju (Pauw i van Sonderen, 2007). Potrebno je organizirati kontinuiranu podršku vršnjacima medijatorima kako bi se mogli nositi sa izazovima i kako bi mogli unaprjeđivati vlastitu praksu. Podrška može biti kroz mentoriranje nastavnika ili savjetovanje stručne službe škole te na grupnim sastancima s drugim vršnjacima medijatorima (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Vršnjačka medijacija svoju glavnu korist ima kod osnaživanja glasa učenika, discipline usmjerene na učenike⁷, aktivnog građanstva i inkluzije učenika (Cremin, 2007). Ona također doprinosi stvarnom uvažavanju potreba i interesa te dugoročnom i kvalitetnom rješavanju sukoba (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010). Problem nastaje kada školski program medijacije ne dovede do prethodno navedenih promjena. U tim slučajevima kod učenika se javlja osjećaj razočarenja, a učitelji se u većoj mjeri počinju okretati autoritarnim metodama upravljanja ponašanjem te većem nadzoru i kontroli učenika (Cremin, 2007). Pauw i van Sonderen (2007) pak navode da problemi nastaju kod programa koji imaju širok fokus ili se fokusiraju na nekoliko aspekata (npr. socijalno-emocionalni razvoj). Važno je da uključene strane jasno znaju koje su inovacije koje program uvodi i koji su očekivani rezultati. S druge strane, ako je vršnjačka medijacija dobro organizirana, ona doprinosi poboljšanju odnosa u školi, razvoju međusobnog povjerenja i jačanju osobne odgovornosti (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Programi vršnjačke medijacije pokazali su se korisnima i kada je u pitanju inkluzija učenika s različitim teškoćama ili pripadnika etničkih manjina. Tako Cremin (2007) opisuje programe vršnjačke medijacije kojima je cilj bio uključivanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama te učenika sa socijalnim, emocionalnim i ponašajnim teškoćama. Ono što se pokazalo evaluacijom programa je da se uključivanjem ovih učenika u donošenje odluka u školi održava zdravija školska klima. S druge strane, Lopez i Lopez (2014) govore o multikulturalnoj medijaciji kao relativno novom procesu koji, zbog još uvijek nedovoljne istraženosti i evaluacije programa, ima svoja ograničenja. Autori govore o kulturalnoj medijaciji kao alatu koji pomaže u uspostavljanju komunikacije između manjinske i većinske skupine koja je narušena zbog nepovoljnog položaja manjinske skupine u odnosu na većinsko stanovništvo. Zbog ograničenih mogućnosti zadovoljavanja vlastitih potreba, manjinske skupine često imaju smanjenu mogućnost djelovanja i funkcioniranja u većinskoj kulturi. Iz tog razloga važno je

⁷ Disciplina usmjerena na učenike (*student-centered discipline*) je metoda upravljanja ponašanjem koju koriste nastavnici, a koja je primjerena razvojnim sposobnostima učenika te motivira učenike da na primjereno ponašanje u razredu. <https://socialemotionalworkshop.com/2017/12/sel-student-centered-discipline/> (pristupljeno: 17.4.2019.)

uključivanje etničkih manjina u većinsku kulturu već od rane dobi. Zbog razlika u kulturama često su prisutni stereotipi i predrasude jedne skupine prema drugoj (najčešće većinske prema manjinskoj) što onemogućuje uključivanje. Budući da je kulturalna medijacija složen i zahtjevan proces, za nju se ne obučavaju vršnjaci medijatori, već ju provode odrasle osobe, a u sklopu programa učenici prolaze radionice međusobne tolerancije, pozitivne komunikacije, suradnje i pozitivnih odnosa. Tako je u Hrvatskoj osmišljen program stručne medijacije s obrazovnim zajednicama čiji je krajnji cilj uključivanje u obrazovni sustav i poboljšanje školskog uspjeha svih romskih učenika u Hrvatskoj (Lopez i Lopez, 2014).

Prema Shapirou (2004, str.247.) postoji nekoliko funkcija medijacije u školi:

1. Medijacija otvara put prema rješavanju sukoba. Obično, učenici razmišljaju kako postoje tri načina na koji mogu riješiti neki sukob: mogu se obratiti autoritetu, dakle nastavniku ili drugom osoblju škole, mogu izbjegavati sukob ili se mogu nastaviti sukobljavati dok sukob ne preraste u nešto više. Vršnjačka medijacija omogućuje aktivno sudjelovanje učenika u rješavanju sukoba svojih vršnjaka. To je kreativan i aktivan način pronalaska rješenja sukoba tako da potrebe sukobljenih strana budu zadovoljene, a odnosi unaprijeđeni.
2. Medijacija postavlja sukob kao pozitivan, konstruktivan proces. Sama uloga vršnjaka medijatora pokazuje učenicima da su učenici sposobni sami riješiti sukobe. Vršnjaci medijatori mogu se poistovjetiti sa svojim vršnjacima što im omogućuje razumijevanje i pravednije bavljenje sukobom jer sukob vide kao priliku za unaprjeđivanje odnosa. Jacobsen (1992, prema: Saphiro, 2004) navodi da dolazi do razvijanja vršnjačke tolerancije, odnosno učenici bolje prihvaćaju različitosti. Prilikom rješavanja sukoba učenici se rjeđe okreću pristupu „sve ili ništa“ te su otvoreniji za suradnju.
3. Medijacija poboljšava međusobne odnose. Budući da je sam proces medijacije sustavan, odnosno omogućuje svakoj strani da ispriča svoju priču i da bude saslušana kao i da čuje drugu stranu sukoba. Pojašnjavanjem poruka i raščišćavanjem komunikacije omogućava se poboljšavanje atmosfere nakon rješavanja sukoba.
4. Medijacija smanjuje teret discipliniranja učenika. Medijacija se obično javlja prije pojave nasilja, odnosno prevenira eskalaciju sukoba i pojavu nasilja. Samim time, rane intervencije znače manje kazni i isključenja u školskom okruženju.
5. Medijacija poučava o procesu koji stoji iza rješavanja sukoba. To je prvenstveno prednost za vršnjake medijatore koji prolaze trening i uče različite vještine komunikacije i aktivnog slušanja te načine kreativnog rješavanja sukoba.

6. Medijacija ohrabruje demokratske ideale. Ona poučava da je svaka osoba odgovorna za rješavanje vlastitih problema i sukoba. Kako će se sukob riješiti ovisi o stranama koje su u sukobu, odnosno omogućuje svakoj strani slobodu izbora, ali stvara osjećaj odgovornosti.

Osim upravo opisanih prednosti školske i vršnjačke medijacije, slijedi kratak osvrt na vrijednosti i etička načela medijacije.

3.4. Vrijednosti i načela medijacije

U kontekstu etičkih pitanja i tema vezanih uz medijatore, Liebmann (2000, prema: Cremin, 2007) navodi vrijednosti i ideje koje promiče medijacija:

- slušanje drugih – ne samo činjenica koje izriču, već i njihovih osjećaja;
- suradnja s drugima i cijenjenje njihovih doprinosa;
- traženje zajedničkih interesa umjesto razlika;
- afirmacija sebe, ali i drugih, što je važna baza za rješavanje sukoba;
- govoriti za sebe umjesto optuživati druge;
- odvojiti problem od osobe;
- pokušati razumjeti tuđu perspektivu;
- koristiti kreativan pristup rješavanju problema;
- fokusirati se na ono što osobe žele za budućnost, umjesto isticanja krivnje za prošlost;
- sagledati sve opcije rješavanja sukoba prije odabira jedne;
- tražiti rješenja u kojima obje strane „pobjeđuju“, umjesto rješenja u kojima jedna strana gubi, a druga pobjeđuje.

Peurača i Teršelič (2004) u priručniku Medijacija – posredovanje za uporne, navode pet općih odredbi etičkog kodeksa za medijatore:

- Uvažavanje različitosti – medijatori trebaju uvažavati pravo svake osobe na samoodređenje te moraju biti svjesni kulturalnih i individualnih razlika između strana u sukobu te da postojeće razlike prihvaćaju na otvoren i tolerantan način.

- Odnos sa stranama u sukobu – kako bi se proces medijacije uopće mogao početi odvijati, važno je da obje strane pristanu na sudjelovanje, ako jedna od strana ne pristane na sudjelovanje, tada se odustaje od medijacije.
- Transparentnost – zadaća medijatora je da točno i potpuno informira strane u sukobu o samom procesu medijacije (tijeku, ulogama, ishodima, obvezama i pravima) kako bi mogli odlučiti žele li sudjelovati u procesu ili ne. Također, medijatori moraju stranama dati informaciju gdje se mogu obratiti ako dođe do ozbiljnog kršenja etičkog kodeksa o medijaciji.
- Povjerljivost – odnosi se na povjerljivost odnosa i svih informacija koje se iznesu za vrijeme procesa medijacije, odnosno medijator mora obavijestiti prije samog procesa koje informacije iz procesa će biti dostupne, kome će biti dostupne i pod kojim uvjetima, kako bi osobe mogle odlučiti što će iznijeti tijekom procesa.
- Sukob interesa – odnosi se kada medijator ima dodatne interese, bilo privatne ili vezane za rad sa stranama u sukobu. U slučaju sukoba interesa, medijator je dužan obavijestiti strane u sukobu, kao i naručitelja medijacije prije potpisivanja Ugovora o medijaciji i Pristanka o sudjelovanju te će im predložiti drugog medijatora. Ako strane u sukobu, kao i naručitelj medijacije zaključe da sukob interesa neće ometati proces medijacije, on se može pokrenuti.

Čak i kada se odredi da je sukob pogodno rješavati medijacijom, medijatori se često susreću i s etičkim pitanjima i nedoumicama poput: sposobnosti strana za sudjelovanjem u procesu (npr. ako je narušeno mentalno zdravlje osobe ili ako se osoba trenutno nalazi u psihičkoj ili emocionalnoj krizi), ako su jedna ili obje strane u sukobu sklone lažima, manipulacijama ili trikovima, ako se jedna strana preda pod pritiskom druge te ako jedna strana ucjenjuje i prijeti nasiljem. U ovakvim situacijama ne postoji pravilo kako bi medijator trebao postupiti, ali bi medijator trebao dobro poznavati etički kodeks te ovisno o obilježjima situacije i sukobljenih strana odlučiti treba li se nastaviti s procesom medijacije (Peurača i Teršelič, 2004; Sladović Franz, 2005). Kada su u pitanju etičke dileme kod vršnjačke medijacije te vršnjak medijator misli kako bi trebalo prekinuti medijaciju, potrebno je posavjetovati se s odraslom osobom, odnosno mentorom (npr. voditeljem kluba), posebno u slučajevima nasilja ili nekih povreda. Vršnjačka medijacija ne može se koristiti u situacijama zlostavljanja i nasilničkog ponašanja ili u slučaju kršenja zakona ili školskih pravila (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

4. PRIMJERI PROGRAMA VRŠNJAČKE MEDIJACIJE U ŠKOLI

Kako je ranije već navedeno, programi vršnjačke medijacije u školi nastali su kao odgovor na visoku stopu nasilja i zlostavljanja među djecom. Prvi takvi programi kreirani su u SAD-u 80-ih godina prošlog stoljeća, a dobri rezultati koje su pokazali ovi programi omogućili su njihovo širenje (Cornelius i Faire, 1994; Cremin, 2007). Evaluacijska istraživanja programa vršnjačke medijacije pokazala su značajno smanjenje u broji zabilježenih incidenata, suspenzija, uvreda, kazni i sl. u svim školama koje su implementirale programe vršnjačke medijacije (Metis, 1990, prema: Pauw i van Sonderen, 2007). Istraživanje u kojem je sudjelovao 15 škola u New Yorku, koje su implementirale vršnjačku medijaciju u svoj kurikulum, pokazalo je značajno opadanje u agresivnosti kod učenika, ali i značajnom poboljšanju u vještinama čitanja i računanja kod učenika koji su sudjelovali u više od 25 lekcija s programa (Aber, 1999, prema: Pauw i van Sonderen, 2007). Ono što se pokazalo značajnim za ove programe je to da su učenicima pružali vještine koje su mogli koristiti i izvan škole, posebno u obitelji i s drugim vršnjacima iz zajednice (Cremin, 2007). Također, brojni autori ističu kako je s učenjem vještina nenasilne komunikacije važno početi u ranoj dobi na što se onda lakše mogu nadograđivati treninzi vršnjačke medijacije (Pauw i van Sonderen, 2007; Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

U Hrvatskoj je škola prepoznata kao dobar prostor za provođenje preventivnih intervencija, posebno kada je u pitanju prevencija vršnjačkog nasilja (Kranželić Tavra, 2002; Maglica i Jerković, 2014). Tako istraživanje koje je provela Zloković (2004) na području cijele Hrvatske o vršnjačkom zlostavljanju i nasilju među učenicima uključivalo i informacije o preventivnim programima. Autorica je dobila rezultate da preventivni programi uključuju učenje komunikacijskih vještina, vještine pregovaranja, nošenja s ljutnjom, uspostavljanje samokontrole, razumijevanje prirode sukoba i sl. te da su programi učinkovitiji, ako se uključe i nastavnici i roditelji. Istraživanje koje su provele Velki i Ozdanovac (2014) na području Osječko-baranjske županije, o konkretnim programima koji se provode ili su se provodili u školama, pokazuje kako većina škola (91%) provodi ili je provodila neki od preventivnih programa, a uvođenje programa planira i preostalih 6%. Prema navedenom istraživanju, vršnjačku medijaciju, kao jednu od preventivnih metoda, odabralo je svega 3,3% škola.

Kao primjere dobre prakse odabrano je četiri inozemna i pet hrvatskih programa vršnjačke medijacije koji će biti prikazani u tekstu koji slijedi. Pregledavajući baze podataka (npr. Hrčak, Online baze podataka, Scribd i Research gate) te izvore literature u tiskanom obliku, bilo je teško naći cjelokupne opise programa vršnjačke medijacije u školi. Još je teže bilo pronaći

evaluacije istih. Kao glavni kriterij za odabir programa odabrano je okruženje u kojem se odvija – škola, odnosno učenici osnovnih i srednjih škola kao odabrana ciljana populacija. Između ostalog, programi su usmjereni na učenje komunikacijskih i drugih socijalnih vještina poput empatije, suradnje, kreativnog načina rješavanja problema i sl. Konačno, kao programi dobre prakse odabrani su jer se evaluacijom pokazalo da doprinose pozitivnoj promjeni kod ponašanja učenika, poboljšanju školske klime, u smislu sigurnosti i veće participacije učenika u donošenju odluka, ali i mogućnosti primjene naučenih vještina i izvan škole. Odabrani inozemni modeli su:

- *The Peaceable School* (Nizozemska)
- *Conflict Resolution and Peer Mediation Training* (Turska)
- *Implementing a Peer Mediation Service* (Engleska)
- *Peer Mediation, Inclusion and Behaviour Management* (Engleska).

Odabrani hrvatski programi vršnjačke medijacije koji će biti prikazani su:

- Program „Za Damire i Nemire“ i program „Za Svemire“
- Projekt „Nenasilje počinje sa mnom“ i „Forum mirotvorna škola 2018.“
- Program „Medijacija“: mogućnosti primjene i dobiti medijacije u školskoj sredini
- Projekt „Medijacija u školama: primjena vršnjačke medijacije u radu vijeća učenika“
- Projekt „Škola i obitelj zajedno“.

4.1. Inozemni programi vršnjačke medijacije

4.1.1. The Peaceable School

Program *The Peaceable School* kreiran je 1999. u Danskoj za tamošnje osnovne škole⁸. Program je ciljao na poboljšanje socijalne i emocionalne klime u školi i razredu kroz aktivnosti učenja rješavanja sukoba na konstruktivan način, poticanje participacije učenika i izgradnju zajednice. Osim u Danskoj, program je postigao veliki uspjeh i u Nizozemskoj, gdje se do 2007.

⁸ <https://international.kk.dk/artikel/how-danish-school-system-structured> (pristupljeno: 17.5.2019.)

godine proširio na oko 300 osnovnih škola⁹ (Pauw i van Sonderen, 2007). U nastavku teksta bit će opisana nizozemska verzija programa.

Razlozi razvoja i implementacije *The Peaceable School* programa u nizozemske škole bili su prvenstveno vezani za učestale probleme u ponašanju učenika, nesigurnu atmosferu u školi, ali i izvan nje te učestalo ometanje nastave koju je prekidalo smirivanje učenika. Ovaj Program razvijen je po primjeru američkih modela koji su se bazirali na rješavanju konflikata i vršnjačkoj medijaciji. Prilikom kreiranja programa u obzir su uzeti učinci sličnih programa te su autori kombinirali metode koje su pokazale najviše uspjeha u poboljšanju ukupne školske klime i poboljšanju komunikacije. Počevši od strategija rješavanja sukoba, program ide ka stvaranju demokratskog okruženja u zajednici u kojoj se svatko osjeća uključeno i odgovorno, tako uključujući učenike i učitelje, ali i roditelje. Lekcije koje program uključuje prilagođene su svim dobnim skupinama te uključuju i aktivnosti za djecu koja idu na predškolski program (za djecu od 2,5 do 4 godine), intenzivne treninge za učitelje te treninge i radionice za roditelje (Pauw i van Sonderen, 2007).

Vršnjačka medijacija je samo jedna od tema koje obuhvaća ovaj program. Svi učenici sudjeluju u učenju nenasilne komunikacija i nenasilnim načinima rješavanja sukoba te se upoznaju s vršnjačkom medijacijom. Konkretnije, cjeline koje se obrađuju na radionicama su: jačanje kohezije razreda, samostalno rješavanje sukoba, komunikacija, osjećaji, medijacija i zajedno u razlikama. Tek kada su svi učenici upoznati s medijacijom slijedi selekcija učenika i intenzivni treninzi za vršnjake medijatore (Pauw i van Sonderen, 2007).

Implementacija programa odvija se u prvom i drugom razredu osnovne škole, a da bi se promijene u školskoj klimi ustalile, predlaže se supervizija implementacije programa najmanje dvije, odnosno uključenost škole u program najmanje pet godina. Potpora provođenja programa u prvoj godini uključuje: sastanke unutarnjeg upravnog odbora (pet sjednica), pet poludnevnih treninga nastavnika, tjedno podučavanje svih razreda koje provode njihovi nastavnici, promatranje razreda od strane vanjskih i unutarnjih trenera, informativni roditeljski sastanak. Druga godina implementacije programa uključuje: sastanke unutarnjeg upravnog odbora (pet sjednica), tjedno podučavanje svih razreda koje provode njihovi nastavnici, tri poludnevna

⁹ Osnovne škole u Danskoj postaju obvezne za djecu koja navrš 5 godina, a dijete može krenuti u školu s navršene 4 godine. Osnovna škola podijeljena je u nižu (djeca od 4 i 5 godina), srednju (djeca od 6 do 8 godina) i višu osnovnu školu (djeca od 9 do 11 godina). Više informacija na: <https://www.nuffic.nl/en/subjects/education-in-the-netherlands/> (pristupljeno: 17.5.2019.)

treninga nastavnika, trening medijatora (tri susreta), implementaciju medijatora i radionicu za roditelje (Pauw i van Sonderen, 2007).

Važno je naglasiti kako se učenici upoznaju s vršnjačkom medijacijom tek na drugoj godini provođenja programa. U tom razdoblju, svi učenici škole se upoznaju s time što je medijacija te se kroz radionice okušavaju u ulogama medijatora. Tek kada svi učenici prođu osnovne radionice upoznavanja s medijacijom, slijedi odabir učenika za trening vršnjaka medijatora. Vršnjaci medijatori odabiru se iz tri najstarija razreda putem kratkog upitnika. Prvo pitanje odnosi se na to želi li učenik biti vršnjak medijator te, ako da, da pojasni zašto, a drugo pitanje pita učenike kome bi se konkretno obratili kada bi bili s nekim u sukobu te za koga misle da bi im pomogao riješiti isti. Nakon toga razrednici, zajedno s ravnateljem, raspravljaju o odabranim kandidatima nakon čega odabiru 12 učenika (ovisno o veličini škole i broju perioda kada trebaju biti „na dužnosti“) koji trebaju činiti što je moguće različitiju grupu što se tiče spola, ustrajnosti i marljivosti, etniciteta i sl. Ovime se želi omogućiti postojanje medijatora koji će biti što „primamljiviji“ osobama koje traže pomoć (Pauw i van Sonderen, 2007).

Prvi trening medijatora provodi školski savjetodavni centar (centar koji pomaže u implementaciji programa u školi) s jednom ili dvije osobe koje su zaposlene u školi (nastavnici, stručno osoblje) koji će onda voditi iduće treninge. Treninzi se provode na tri susreta koji traju po 90 minuta. Na treninzima učenici uče korake medijacije te se okušavaju u ulozi medijatora. Nakon treninga svaki učenik zna korake medijacije koji se sastoje od:

- uvoda (upoznavanje strana, predstavljanje sebe i objašnjavanje uloge medijatora, pitati žele li pomoć za rješavanje sukoba, pronaći tihi i privatni prostor za medijaciju, navesti pravila i pitati strane slažu li se s iznesenim),
- slušanja (zamoliti prvu stranu da iznese problem pa parafrazirati, pitati za osjećaje, ponoviti isto s drugom stranom nakon čega slijedi sumiranje svega što je do sada rečeno i pitati slažu li se strane s tim, odnosno je li to točno),
- traženja rješenja (pitati prvo jednu stranu što ona može napraviti kako bi obje strane bile zadovoljne, parafrazirati i po potrebi nastaviti s potpitanjima, zatim to ponoviti i s drugom stranom, potaknuti obje strane da iznesu što je moguće više rješenja koje se mogu zapisati na papir),
- odabir rješenja (za svako navedeno rješenje obje strane se pitaju je li im to rješenje prihvatljivo i dovoljno dobro, kada se usuglase oko rješenja, provjeriti jesu li obje strane zadovoljne te znaju li koje su njihove daljnje obveze te znaju li što i kako trebaju

napraviti kako bi se to rješenje ostvarilo, čestitati stranama na uspješno postignutom dogovoru te se rukovati s njima, sukobljene strane se isto trebaju rukovati, nakon završene medijacije medijator ispunjava obrazac).

Prije početka rada kluba medijatora s medijatorima se raspravlja o rasporedu, kako će postići da ih drugi učenici lako prepoznaju, kako se medijatori predstavljaju, predstavljanju medijatora po razredima, izlaganju slika medijatora na vidljivom mjestu i sl. jednom tjedno organiziraju se supervizijski susreti medijatora i trenera (Pauw i van Sonderen, 2007).

Za evaluaciju programa koristile su se jednostavne mjere poput ček listi, termometra sigurnosti, opažanja i sl. Nakon dvije godine provođenja programa, rezultati su pokazali značajnu promjenu u školskoj kulturi, odnosno povećanje osjećaja sigurnosti u gotovo svim školama u Nizozemskoj (Pauw i van Sonderen, 2007).

4.1.2. Conflict Resolution and Peer Mediation

Conflict resolution and peer mediation training (CRPM, trening rješavanja sukoba i vršnjačke medijacije) je program koji se provodio u tri osnovne škole u Turskoj školske godine 2006./2007. CRPM program bio je namijenjen učenicima u dobi od 10 i 11 godina kojemu je cilj bio snižavanje razine agresivnog ponašanja učenika (Turnuklu i sur., 2010).

Ovaj program odvijao se tijekom zimskog polugodišta¹⁰ te je trajao 31 školski sat. Program je bio podijeljen u tematske jedinice koje su obuhvaćale četiri osnovne vještine: razumijevanje prirode konflikta (9 školskih sati), komunikacijske vještine (4 školska sata), vještine upravljanja ljutnjom (6 školskih sati) i vještine rješavanja sukoba (12 školskih sati). Vršnjačka medijacija bila je uključena kao jedna od tematskih jedinica za učenje vještina rješavanja sukoba. Radionice su se provodile unutar školskog rasporeda, a za njih je odvojeno po dva školska sata svaki tjedan. Radionice su se sastojale od teorijskog (predavanja) i praktičnog (igranje uloga, grupne diskusije i sl.) dijela, a kombinirao se individualni pristup, rad na razini cijelog razreda, rad u paru i grupni rad. Osim učenika, u programe su bili uključeni i nastavnici koji su zajedno s učenicima prolazili tematske cjeline (Turnuklu i sur., 2010).

¹⁰ U Turskoj je školska godina podijeljena na dva polugodišta, zimsko i proljetno. Zimsko polugodište traje do kraja siječnja, nakon čega slijede dva tjedna praznika u veljači te početak proljetnog polugodišta u drugoj polovici veljače. <https://www.angloinfo.com/how-to/turkey/family/schooling-education/the-school-year> (pristupljeno: 17.5.2019.)

Evaluacija programa sastojala se od usporedbe rezultata na upitniku agresivnosti (*Agression Scale*) eksperimentalne i kontrolne skupine. Upitnik agresivnosti prvo je proveden prije provođenja CRPM programa, a zatim je ponovljen dva tjedna nakon početka proljetnog polugodišta. Eksperimentalnu grupu činili su svi učenici triju škola u dobi od 10 i 11 godina koji su sudjelovali u CRPM programu (N=347, od čega 173 djevojčice i 174 dječaka), dok su kontrolnu skupinu činili učenici iste dobi iz škola koje nisu sudjelovali u Programu (N=328, od čega 158 djevojčica i 170 dječaka). Rezultati su pokazali kako je CRPM trening uspješan u smanjivanju razine agresivnosti što onda dovodi do konstruktivnijeg i mirnijeg ponašanja u razredu. Pokazalo se da, smanjenjem agresivnosti, učitelji manje vremena moraju odvojiti za smirivanje razreda i rješavanje problema te se mogu posvetiti poučavanju. Budući da nastavnici mogu posvetiti više vremena poučavanju i objašnjavanju gradiva, prirodno je očekivati poboljšanje u školskom uspjehu, ali i sigurnije školsko okruženje (Turnuklu i sur., 2010).

4.1.3. Implementing a Peer Mediation Service

Kako bi stekli bolji uvid u učinke koje ima vršnjačka medijacija u školi, Sellman (2003) i projektni tim odlučili su kreirati pilot program vršnjačke medijacije. Program je pomno isplaniran te su detaljno istražene potrebe škole i učenika, a posebna pažnja bila je usmjerena prema odabiru učenika koji će prolaziti treninge za vršnjake medijatore (Sellman, 2003).

Škola koja je odabrana za implementaciju Programa smještena je u središnjoj Engleskoj (*West Midlands*) te se dobrovoljno javila na sudjelovanje u Programu. U program su bili uključeni učenici osnovne škole¹¹, točnije, učenici 3., 4. i 5. razreda u dobi od 7 do 9 godina. Prvi dio programa, koji se sastojao od devet susreta prolazili su svi učenici, a kasnije su se za trening za vršnjake medijatore učenici dobrovoljno javljali (Sellman, 2003).

Radionice koje su prolazili učenici prenosile su teorijsko i praktično znanje koje im je omogućilo kreiranje kompetencija (tj. znanja, vještina i vrijednosti) za rješavanje sukoba. Svaki susret odvijao se u krugu kako bi se svi mogli međusobno vidjeti, ali i kako bi se olakšalo provođenje pojedinih aktivnosti poput igranja uloga, igara zagrijavanja i grupnih diskusija. Devet susreta koje su prolazili učenici odvijali su se prema sljedećem rasporedu (Sellman, 2003):

¹¹ U Engleskoj *primary school* obuhvaća djecu u dobi od 4 do 10 godina <https://www.angloinfo.com/how-to/turkey/family/schooling-education/the-school-year> (pristupljeno: 17.5.2019.)

1. Upoznavanje s ciljevima programa
2. Kreiranje grupnog ugovora (ciljevi, ishodi, pravila)
3. Revidiranje ugovora i postavljanje individualnih ciljeva
4. Igre suradnje
5. Uvježbavanje slušanja
6. Razvijanje vokabulara o osjećajima
7. Učenje o tome koje posljedice ponašanje ima na osjećaje
8. Analiza sukoba
9. Konstruktivno rješavanje sukoba.

Nakon provedenih devet radionica, učenici koji su se dobrovoljno javili za sudjelovanje u treningu za vršnjake medijatore, dodatna dva dana su učili o vršnjačkoj medijaciji, koracima, vještinama, etičkim pitanjima i sl. Treninge su prošli i nastavnici koji su bili nadzornici i savjetnici vršnjacima medijatorima. Nakon završetka treninga, vršnjaci medijatori organizirali su svoj klub te su imali redovne sastanke kako bi razgovarali o iskustvima i dilemama te kako bi si bili međusobna podrška. Voditelji tih klubova bili su nastavnici koji su prošli trening. Vršnjačka medijacija, odvijala se za vrijeme velike pauze za ručak, a vršnjaci medijatori nosili su prepoznatljive crvene kape kako bi ih drugi učenici lakše prepoznali i obratili im se za pomoć. Proces medijacije vodila su po dva učenika u odvojenim prostorijama kako bi se osigurala privatnost i mir za slušanje i razgovor. U blizini je uvijek bio prisutan netko od učitelja ili stručnog osoblja u slučaju da dođe do eskalacije sukoba (Sellman, 2003).

Evaluacija programa sastojala se od kvalitativnog i kvantitativnog dijela. Kvalitativni dio istraživanja sastojao se od individualnih intervju s učiteljima i učenicima. Kvantitativni podaci prikupljali su se upitnicima o samopouzdanju i lokusu kontrole. Ova dva upitnika provedena su s učenicima koji su bili vršnjaci medijatori i to prije, tijekom i nakon završenog treninga medijacije. Svi učenici koji su sudjelovali u prvih devet radionica ispunili su upitnike o agresivnosti i vršnjačkom zlostavljanju, također prije, tijekom i nakon provedenih radionica. Kvantitativni rezultati pokazali su povećanje u samopouzdanju i lokusu kontrole kod vršnjaka medijatora, odnosno na razini svih učenika smanjenje agresivnosti i vršnjačkog zlostavljanja. Kroz intervju se vidjela pozitivna promjena u tome tko radi na rješavanju sukoba, odnosno pokazalo se kako učenici u većoj mjeri sudjeluju u rješavanju vlastitih sukoba i da preuzimaju više odgovornosti. Pokazalo se da se učenici u većoj mjeri obraćaju svojim vršnjacima kada imaju neki problem, a objašnjenje vjerojatno leži u tome da učenici savjete svojih vršnjaka doživljavaju kao pomoć, dok savjete odraslih doživljavaju kao prodičke. Budući da su učenici

počeli više rješavati vlastite probleme i probleme svojih vršnjaka, došlo je do pomaka s arbitraže, u kojoj su glavnu riječ imali učitelji, prema medijaciji, u kojoj učenici sami traže rješenja koja odgovaraju objema stranama. Pokazalo se kako je vršnjačka medijacija jako popularna među učenicima, a učestalo korištenje vršnjačke medijacije dovelo je do manjeg broja ozbiljnijih i nasilnih sukoba. Učitelji su izvještavali o tome da su pozitivno iznenađeni koliko su učenici samostalni i koliko dobro vode proces medijacije. Konačno, učenici koji su završavali 5. razred iduće godine su bili učitelji svojim vršnjacima koji su krenuli u 3. razred te su oni s njima provodili treninge za vršnjake medijatore (Sellman, 2003).

Ukupno gledajući, ovaj program doveo je do pozitivnije klime u školi, povećanja samopouzdanja učenika, učenici su postali aktivniji prilikom donošenja odluka u školi koje se i njih tiču te su preuzimali veću odgovornost za vlastito ponašanje. Smanjio se broj nasilnih sukoba i vršnjačkog zlostavljanja te je školska klima bila ugodnija (Sellman, 2003).

4.1.4. Peer Mediation, Inclusiona and Behaviour Management (Vršnjačka medijacija, inkluzija i upravljanje ponašanjem)

Warne (2003, prema: Cremin, 2007) je razvila i evaluirala shemu vršnjačke medijacije u posebnoj školi za učenike s umjerenim teškoćama u učenju. Program je uveden u školu kako bi pomogao učenicima da se lakše nose s jednostavnijim sukobima, prepirkama, vrijeđanjem i manjim sporovima. Vršnjačka medijacija odabrana je kao glavna metoda jer nosi dodatnu odgovornost za učenike (odgovornost za vlastito ponašanje, odgovornost za rješavanje vlastitih sukoba i dr.) koja utječe na povećanje samopouzdanja, poboljšanje socijalnih vještina i emocionalne pismenosti učenika.

Trening vršnjačke medijacije pokrivaio je područja: suradnje, komunikacije, pozitivnog izražavanja emocija, prihvaćanje različitosti i vještina rješavanja problema. Ove vještine dodatno su osnaživali i poticali razrednici na satovima razrednika (*circle time*) te za vrijeme kurikularnih aktivnosti. Glavni trening, trajao je jedan cijeli dan, kada su učenici bili oslobođeni nastave, nakon čega je slijedilo dodatnih pet treninga koji su trajali po pola dana, a bili su raspoređeni u nekoliko tjedana. U treninge je bila uključena cijela škola (i učitelji i učenici, ali i rukovodstvo škole, stručni suradnici, asistenti u nastavi i drugi). Trening je provodio vanjski stručnjak uz pomoć šest učenika iz škole koji su prošli trening za vršnjake medijatore. Vršnjaci medijatori odabrani su prema kriterijima: pouzdanosti, razine predanosti, popularnosti među

drugim učenicima, njihovoj mogućnosti da razumiju, objasne i evaluiraju sukob te mogućnost održavanja povjerljivosti podataka (Warne, 2003, prema: Cremin, 2007).

Kvalitativno istraživanje sastojalo se od intervjua s učiteljima i vršnjacima medijatorima te od opažanja koje je provodio stručnjak koji je vodio treninge. Učenici su u intervjuima iskazivali kako im je trening pomogao da nauče kako pomoći drugima da riješe sukob te da su ova znanja mogli primjenjivati i izvan škole (npr. u školskom autobusu, parku, obitelji). Također, učenici su govorili o tome kako su naučili izbjeći fizičko sukobljavanje, kako da ostanu sigurni i u kojim situacijama trebaju tražiti pomoć učitelja, kako drugačije pristupiti problemima i raditi kroz unaprijed određen proces (koraci medijacije), kako pomoći drugim članovima tima, kako više pomoći drugima i kako ih bolje slušati. Između ostalog, rekli su i kako su naučili da je važno gledati drugu osobu dok ju se sluša te kako spriječiti eskaliranje sukoba. Kroz opažanje je bilo vidljivo kako su učenici za vrijeme odmora bili više suradnički nastrojeni jedni prema drugima te da su medijatori učinkovito radili svoj posao, a čak su zabilježeni slučajevi u kojima su medijatori rano reagirali na sukob svojih vršnjaka te tako spriječili eskalaciju i fizičko sukobljavanje (Warne, 2003, prema: Cremin, 2007).

Kvantitativni podaci prikupljeni su *Arora's Life in School Checklist* koja mjeri pozitivna i negativna iskustva učenika u školi. Upitnik je proveden prije, tijekom i nakon provođenja treninga. Iako su obuhvaćeni svi učenici u školi, nisu svi učenici riješili sva tri upitnika. Kao još jedno ograničenje rezultata, autorica navodi i umjerene teškoće u učenju koje su mogle utjecati na odgovore učenika, odnosno slabije razumijevanje čestica. Ipak, rezultati upitnika pokazali su značajni pad u broju jednostavnijih sukoba, ali i u broju slučajeva zlostavljanja (Warne, 2003, prema: Cremin, 2007).

Ovim istraživanjem potvrđeno je kako se vršnjačka medijacija može koristiti i s učenicima koji imaju umjerene teškoće u učenju te tako može doprinijeti razvoju suradnje među učenicima, povećanju samopouzdanja i razvoja vještina rješavanja sukoba, kako kod medijatora, tako i kod sudionika medijacije (Warne, 2003, prema: Cremin, 2007).

4.2. Hrvatski programi vršnjačke medijacije

4.2.1. Program „Za Damire i Nemire“ i program „Za Svemire“

Program „Miroљjubivo rješavanje problema u školi“ počeo se provoditi 1995. godine prema priručniku „Za Damire i Nemire: vrata prema nenasilju“. Cilj programa bio je promjena nekih stavova, ponašanja i doživljavanja povezanih sa sukobima i nasiljem (Uzelac, 2000). Prva verzija Priručnika nastala je u sklopu projekta „Zdravlje djece u ratnim zonama“ Sveučilišta McMaster iz Kanade. Projekt je dobio potporu UNICEF-a i CARE Canada te tadašnjeg Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske. Nakon provedenog pilot programa, priručnik „Za Damire i Nemire“ nadopunjen je novim temama i aktivnostima kako bi se stavio veći naglasak na prorađu traume. Program podučava osnovnoškolce o ljudskim pravima i potiče izgradnju kulture mira kroz radionice koje se bave temama: suradnje, tolerancije, razgradnje predrasuda, solidarnosti, nenasilnog rješavanja sukoba i problema te pravde i nenasilja (Uzelac, 2004).

Na temelju ovog Programa, nastao je program „Za Svemire“. Ovaj program razlikuje dva modela: prvi model je za vršnjake medijatore, a drugi za vršnjake edukatore. Tečaj za edukaciju vršnjaka medijatora zapravo je namijenjen učiteljima ili drugim voditeljima, odnosno osobama koje će „trenirati“ vršnjake medijatore. S druge strane, program edukacije vršnjaka, namijenjen je učenicima koji će učiti organizirati radionice za svoje vršnjake koje promiču kulturu mira i nenasilja (Uzelac, 2000).

Ukratko, program „Za Svemire“ sastoji se od tri modula, svaki po sedam radionica. Prvi modul DAMIRI/CE, može se raditi sam ili u kombinaciji s jednim od druga dva modula. Ako se radi sam, zapravo je skraćena verzija programa „Za Damire i Nemire“ te se radi na temama poput: stvaranje osjetljivosti na nasilje, predrasude, nejednakosti, diskriminacije, kršenje prava. Drugi modul, SPAJALICE, kombinira se s prvim modulom kako bi se oblikovao program vršnjačke medijacije u školi, kroz edukaciju vršnjaka medijatora (SPAJALICA). Treći modul, KAZIMIRI/CE, može se provoditi samostalno ili u kombinaciji s prvim modulom. Ako se provodi samostalno, namijenjen je mladima koji pomažu, ohrabruju, savjetuju te pružaju podršku svojim vršnjacima. Spajanjem DAMIRI/CA i KAZIMIRI/CA, nastaje program „Mladi protiv nasilja“ kojim se stariji učenici osposobljavaju za provođenje edukacija i radionica sa svojim vršnjacima te ih se ohrabruje da budu pokretači akcija za nenasilje kako u školi tako i u lokalnoj zajednici (Uzelac, 2000).

Kako navodi Uzelac (2000), glavni cilj ovog programa je promjena školske klime i poboljšanje komunikacije na razini cijele škole te prema tome navodi i druge, specifične, ciljeve:

1. Senzibiliziranje učenika i učitelja za drugačije shvaćanje sukoba i drugih problemskih situacija na razini učitelj-učenik.
2. Informiranje i predstavljanje procesa medijacije koji potiče učenike da sami rješavaju vlastite probleme te se cilja na drugačije shvaćanje odgovornosti i zrelosti učenika.
3. Postojanje vršnjaka medijatora u školi koji će bolje razumjeti svoje vršnjake (od odraslih) te im pomoći da sami riješe sukobe.
4. Promjena klime škole na način da se blaži i jednostavniji sukobi rješavaju na miran i nenasilan način kroz komunikaciju, a da se disciplinske mjere primjenjuju u ozbiljnim slučajevima narušavanja školskih ili pravnih pravila te kod slučajeva zlostavljanja i fizičkih povreda.

Pilot projekt „Mladi za mlade – medijacija u školi“ (SPAJALICE), započeo je s pripremanjem triju škola školske godine 1998./1999. Odabrane škole (OŠ „Braće Radić“ Pakrac, OŠ Vukovar i OŠ „Dr. Vinka Žganca“ Kozari-bok, Zagreb), prvo su prošle kroz proces informiranja nastavnika, stručnog osoblja, učenika i roditelja te je provedeno testiranje učenika šestih razreda kako bi se dobio uvid u pozitivne i negativne vođe. Nakon toga odabrani nastavnici i stručni suradnici škole prošli su edukaciju za trenere medijatore, nakon koje su oni postali koordinatori programa u školi kao i nadzornici vršnjacima medijatorima (Uzelac, 2000).

Program „Za Damire i Nemire“ provodio se u periodu od šest godina (od 1995. do 2000.) u hrvatskim osnovnim školama te je svake godine bio evaluiran. Isti program bio je implementiran i u osnovnim školama u Bosni i Hercegovini te se tamo provodio tri godine. Kasnije se ovaj program, uz prilagodbu, provodio u palestinskim i izraelskim školama. Konačno, program se u Hrvatskoj provodio u 87 škola (od kojih najveći broj s područja posebne državne skrbi¹²) te je u projektu sudjelovalo 2821 dijete u dobi od 8 do 15 godina te 331 učitelj i stručni suradnik. Ako se u obzir uzme da su po ovom priručniku radile i druge organizacije, poput Centra za mir u Osijeku, Crvenog križa i sl., a koje nisu obuhvaćene ovim evaluacijama, broj sudionika programa još je i veći. Ovaj program je, u hrvatski obrazovni sustav, donio

¹² Prema Zakonu o područjima posebne državne skrbi razlikujemo tri kategorije teritorija posebne državne skrbi, od kojih prve dvije kategorije određene su prema okolnostima koje su posljedice agresije na Republiku Hrvatsku (Pristupljeno: 15.5.2019): <https://www.zakon.hr/z/471/Zakon-o-podru%C4%8Djima-posebne-dr%C5%BEavne-skrbi>

odmak od tradicionalne pedagogije te uveo pedagogiju mira i demokratičnije okruženje (Zdravec i sur., 2014).

Program „Za Svemire“ prvo se provodio u okviru programa „Medijacija u školi“ (koji traje od 1998. godine), a kasnije provodio u okviru kampanje „Mladi protiv nasilja“. Program je bio namijenjen učenicima viših razreda osnovnih škola i srednjoškolcima. U evaluaciji programa sudjelovali su učenici i učitelji koji su vodili radionice. Ono što učitelji navode kao glavne promjene koje su uočili kod učenika: porast samopouzdanja i samopoštovanja, empatiju prema vršnjacima, veću autonomiju i inicijativu u radu u školi, bolje suočavanje s problemskim situacijama i njihovo rješavanje, bolji školski uspjeh, bolji odnosi između učitelja i učenika, veći prag tolerancije i uzajamnog razumijevanja među vršnjacima (kako u školi tako i van škole), veću prisebnost i svjesnost pri odlukama, bolje prihvaćanje drugih, više solidarnosti te želju za suradnjom. Učenici su ovaj program ocijenili kao vrlo koristan, a iskustvo sudjelovanja je bilo pozitivno. Također su isticali bolju povezanost s grupom, ugodniju atmosferu, postalo im je privlačnije ići u školu, a primijetili su i poboljšanje u školskom uspjehu. Program je pozitivno ocjenjen i od strane roditelja koji su izvještavali o boljem odnosu s djecom, poboljšanju školskog uspjeha djeteta, pozitivnim promjenama u raspoloženju i sl. Pokazalo se da program dovodi do razvoja empatije i prosocijalnog ponašanja kod izravnih korisnika programa. S druge strane, kao izazov pokazala se motivacija učitelja, jer sama priprema i provedba programa zahtijevaju dosta vremena i angažmana, pa se, po tom pitanju, pokazalo kao učinkovita medijska pozornost prema samom programu, ali i uključenim osobama (Zdravec i sur., 2014).

4.2.2. Projekt „Nenasilje počinje sa mnom“ i „Forum mirotvorna škola 2018“

Projekti „Nenasilje počinje sa mnom“ provodio se prema programu kojem je glavni cilj bio učenje nenasilne komunikacije. Provedba i unaprjeđenje programa, kao i njegovo širenje, bili su prikazani na „Forumu Mirotvorna škola 2018.“ (Arvaj, Kersten i Taslidžić-Herman, 2014; Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018).

Provođenje projekta „Nenasilje počinje sa mnom“ započelo je školske godine 2013./2014., a za cilj je imao osnaživanje djece, nastavnika i budućih nastavnika (studentata Učiteljskog fakulteta) za nenasilno djelovanje i rješavanje sukoba u školi i izvan nje u multikulturalnom okruženju Baranje. Projekt se provodio u tri zajednice (Beli Manastir, Darda i Ladimirevci) u suradnji s

osnovnim školama. Širenjem ovog projekta organiziran je „Forum Mirotvorna škola 2018.“ na inicijativu pet mirovnih organizacija i petnaest škola iz osam županija (Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018).

Projekt „Nenasilje počinje sa mnom“ bazirao se na učenju vještina nenasilja kroz multikulturalnost i interkulturalnost kako bi pozitivno djelovao na sprječavanje sukoba uzrokovanih nacionalnim, etničkim, rasnim, socijalnim i drugim razlikama koje mogu dovesti do nasilja i diskriminacije. Program koji se provodio u sklopu Projekta sastojao se od edukativnih i interaktivnih radionica s učenicima, usavršavanja i do-edukacije nastavnika (sadašnjih i studenata Učiteljskog fakulteta) za rad na prevenciji nasilja te uključivanja šire zajednice kroz promotivne i izdavačke aktivnosti projekta. Osnovne teme koje su se prorađivale na projektu su: identitet, stereotipi i predrasude, sukobi, nenasilno rješavanje sukoba, osjećaji i potrebe te nenasilno djelovanje – doprinos nenasilju u školi i razredu (Arvaj, Kersten i Taslidžić-Herman, 2014; Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018).

Za vrijeme provođenja projekta „Nenasilje počinje sa mnom“, radionice dramskih tehnika još su bile u nastajanju te su prikazane na Forumu 2018. godine. Dramske radionice uključivale su i učenje medijacije kroz metodu igranja uloga u koju su se uklopile vještine prorađene na radionicama koje su se bavile temama sukoba i nenasilnog rješavanja sukoba, odnosno učenje suradnje (Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018).

Program cilja na razvoj različitih kompetencija koje će doprinijeti nenasilnoj komunikaciji i kulturi mira, kako u školi, tako i u zajednici. Autori programa tako navode ciljeve i uz njih vezane kompetencije:

1. razvoj kompetencija u području komunikacijskih vještina (npr. aktivno slušanje, sažimanje, postavljanje pitanja, prepoznavanje, izražavanje i uvažanje vlastitih osjećaja i potreba, nošenje s ljutnjom, a razvojem ovih vještina polaznici će razviti pozitivan stav prema suradničkom umjesto suparničkom pristupu komunikaciji, koje vode prema konstruktivnom i nenasilnom ponašanju, uvažavanju i sebe i drugoga, preuzimanju odgovornosti za sebe i svoje ponašanje te rješenjima dobrim za sve pojedince, školu obitelj, ali i cijelu zajednicu);
2. razvoj kompetencija u području rješavanja i upravljanja sukobima (npr. prepoznavanje stilova rješavanja sukoba te razvoj svijesti o posljedicama i utjecaju stilova na sve uključene te će steći osnovna znanja i vještine upravljanja sukobom, kao i prepoznavanja i formuliranja problema te traganja za rješenjima u kojima obje strane

pobjeđuju; prilika da razviju stav da je sukob, iako potencijalno opasan, ipak prilika za rješavanje problema i razvoj kvalitetnije komunikacije i odnosa)

3. razvoj kompetencija u području nenasilnog djelovanja (npr. prilika za osvještavanje i propitivanje stereotipa i predrasuda koje se javljaju kod njih samih i u skupini, kako ponašanje utemeljeno na stereotipima i predrasudama utječe na druge, njih same, ali i njihove odnose s drugima, početak razvoja vještine prepoznavanja stereotipa i predrasuda, osvještavanje vlastitih identiteta, kao i identiteta drugih u grupi te kako se identiteti oblikuju i mijenjaju, naučiti načine na koje mogu pomoći drugima kada primijete diskriminaciju ili isključivanje, osvještavanje prednosti i mana suradnje i natjecanja te početi razvijati vještinu prepoznavanja situacija koje su prikladne za suradnju, a koje za natjecanje) (Arvaj, Kersten i Taslidžić-Herman, 2014; Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018).

4.2.3. Program „Medijacija“: mogućnosti primjene i dobrobiti vršnjačke medijacije u školskoj sredini

Program „Medijacija“ postoji od 1995. godine kada je bio obrazovna cjelina programa „Pravo u svakodnevici“, koji je danas preimenovan u „Integralno građansko obrazovanje“. Krajnji cilj Programa je prevencija nasilja i zalaganje za dijalog, toleranciju i nenasilje. Osnovni trening medijacije (kakav je danas prisutan) nastao je 2009. godine, dok je Napredni program nastao 2010. godine. Od 2011. počinju se odvijati i jednodnevni seminari „Vršnjačke medijacije“ (Pijaca Plavšić, 2014).

Ciljevi Programa su: povećanje kompetencija nastavnika, stručnih suradnika, odgajatelja i drugih osoba koje svakodnevno rade s djecom i mladima. Također, Program cilja i na razvoj vještina komunikacije i rješavanja sukoba djece i mladih. Razvojem programa stvorena je i mreža školskih medijatora koji aktivno primjenjuju medijaciju i u nastavi, ali i u izvannastavnim aktivnostima. Program „Vršnjačke medijacije“ razvijen je kroz seminarski sadržaj, zbirku nastavnih priprema te kroz primjere dobre prakse rada klubova medijatora koje su pokrenuli učenici u školama (Pijaca Plavšić, 2014).

Pijaca Plavšić (2014) također navodi primjere dobre prakse u školama koje su implementirale program „Medijacija“:

- Ekonomska, trgovačka i ugostiteljska škola Samobor (ETUŠ): medijacija je uvrštena u školski kurikulum te se obrađuje s učenicima 1., 3. i 4. razreda, svake godine, škola obilježava Dan tolerancije s radionicama na temu medijacije te se nastavnici potiču na sudjelovanje na seminarima i na promicanje tolerancije i nenasilja.
- OŠ Bana Jelačića, Zaprešić: učenici uče o medijaciji kroz književnost i likovnu kulturu, a polazišna priča za učenje o komunikaciji i rješavanju konflikata je *Vlak u snijegu*.
- OŠ dr. Vinka Žganca, Zagreb: pokrenut je projekt rješavanja sukoba učenika romske i hrvatske zajednice, a kao neke od radionica navode se: učenje romskog jezika, aktivnosti stvaranja kohezije i umanjivanja razlika. Upravo su romska djeca bila u ulozi učitelja i pomagača za vrijeme učenja osnova romskog jezika pa je aktivnost postigla veliki uspjeh.
- OŠ Rugvica: osnovana je skupina Mali medijatori koju su činili učenici 3. i 4. razreda. U grupu je bio uključen dio učenika koji se uče i osnažuju da postanu vršnjaci medijatori te onda nastave širiti znanja iz medijacije među svim učenicima škole. Medijacija se, također koristi i u pedagoškom radu kao savjetodavna metoda, a prilikom obrade tema medijacije koriste se moderne tehnologije kako bi medijacija učenicima bila što privlačnija.
- OŠ Luka, Sesvete: medijacija je već dulji niz godina sastavni dio školskog kurikulumu za 1. i 4. razrede kroz programe „Mali medijatori“ i „Mladi medijatori“.
- SŠ Jastrebarsko: formirana je grupa medijatora čiji su članovi učenici koji su završili osnovni seminar medijacije „Slušaj, pričaj, volontiraj!“. U školi medijatori osmišljavaju i provode radionice u svim razredima te razvijaju ideje s ciljem promoviranja mira, tolerancije i nenasilja.
- OŠ Nikole Hribara, Velika Gorica: medijacija se koristi kao glavna metoda rješavanja sukoba među učenicima, a izdvaja se i njihov projekt „Dan narukvica Toleriram“ kada su se dijelile narukvice na koje su učenici upisivali što taj dan toleriraju.
- OŠ Žitnjak, Zagreb: dio učenika prolazi treninge za vršnjake medijatore, a škola koristi kreativne načine upoznavanja učenika i djelatnika s medijacijom (npr. predstave).

Osim primjera dobre prakse u školama, provodi se i nekolicina projekata koji koriste program „Medijacije“ kao središnje aktivnosti. Projekti koji se provode su: „Oboji svijet šarenim bojama tolerancije“¹³, „Pokreni promjenu! – volontiranje mladih za izgradnju kulture mira“¹⁴, „Mladi

¹³ <http://www.h-alter.org/vijesti/oboji-svijet-tolerancijom> (pristupljeno: 16.5.2019.)

¹⁴ <http://infozona.hr/news/mladi-pokrenite-promjenu/8018> (pristupljeno: 16.5.2019.)

medijatori – razvijanje prezentacijskih i komunikacijskih vještina te aktivnosti mladih“, „Slušaj, pričaj, volontiraj!“ i projekt „Mladi i aktivni – nenasilna komunikacija u izgradnji mira“ (Pijaca Plavšić, 2014).

4.2.4. Projekt „Medijacija u školama: primjena vršnjačke medijacije u radu vijeća učenika“

Mreža mladih hrvatske (MMH¹⁵) dugi niz godina radi na unaprjeđenju rada vijeća učenika u školama¹⁶. Potaknuti sve većom učestalošću nasilja, a sve rjeđem korištenju nenasilne komunikacije među učenicima, MMH pokrenula je projekt „Medijacija u školama: primjena vršnjačke medijacije u radu vijeća učenika“. U suradnji s Centrom za mir, nenasilje i ljudska prava iz Osijeka, zajedno su kreirali priručnik za medijaciju „Vodič kroz medijaciju za učenike i učenice“. Cilj ovog Projekta je, kroz neposredno učenje medijacije, unaprijediti rad vijeća učenika, ali i osnažiti učenike za korištenje vršnjačke medijacije u svakodnevnom rješavanju sukoba u školi. Također, cilj je i uključivanje nastavnike, kako u primjenu medijacije, tako i u mentorstvo vršnjačke medijacije u hrvatskim srednjim školama (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Osim navedenih ciljeva, Projekt je usmjeren na promicanje nenasilne komunikacije i suradničkog pristupa, stvaranja prakse da se na sukobe gleda kao na priliku za izgradnju i oblikovanje drugačijih odnosa i bolje komunikacije te korištenje vršnjačke medijacije kao jedne od metoda prevencije vršnjačkog nasilja (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Pilot projekt proveden je u Gimnaziji Sisak (opće odjeljenje) u jesen i zimu 2010. godine. U projektu je sudjelovalo 12 učenika iz Vijeća učenika te 7 nastavnika i pedagoga. Prvi korak je bio predstavljanje Projekta u školi, nakon čega je uslijedio trening za vršnjake medijatore, a nakon toga i trening za nastavnike i stručne suradnike. Na treningu za vršnjake medijatore, učenici su učili o sukobima, nenasilnoj komunikaciji te samom procesu medijacije. S druge strane, nastavnici su učili o medijaciji te načinima davanja podrške učenicima medijatorima. Pilot projekt dobio je vrlo pozitivne povratne informacije od svih uključenih u Projekt, a kao rezultat nastao je i priručnik „Vodič kroz medijaciju za učenike i učenice“. Priručnik, osim što govori o projektu, nudi informacije o vrstama sukoba, ulogama u sukobima, načinima

¹⁵ <https://www.mmh.hr/hr> (pristupljeno: 16.5.2019.)

¹⁶ <https://www.mmh.hr/hr/vijesti/edu-tools---vijeca-ucenika> (pristupljeno: 16.5.2019.)

rješavanja sukoba, o tome što je medijacija, koji su koraci medijacije, uloge u procesu, tko je vršnjak medijator, etički kodeks te uključuje primjere dobre prakse i iskustva drugih koji su bili uključeni u program vršnjačke medijacije (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

4.2.5. Projekt „Škola i obitelj zajedno“

Centar za mir, nenasilje i ljudska prava Osijek 2007. godine predstavio je projekt „Škola i obitelj zajedno“. Projekt je financiran od strane programa Europske Unije – CARDS 2004, a partneri na programu bile su dvije osječke osnovne škole (OŠ Frana Krste Frankopana i OŠ Retfala) i SOS dječje selo Ladimirevci¹⁷. Kroz dvije godine provođenja projekta, u njemu su sudjelovale četiri osječke osnovne škole i SOS dječje selo Ladimirevci, odnosno djeca u dobi od 9 do 14 godina, učitelji, odgajatelji i stručno osoblje (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Aktivnosti programa odnosile su se na senzibilizaciju škola, odnosno SOS dječjeg sela, za nenasilno rješavanje sukoba, uvođenje vršnjačke medijacije kroz treninge i osnivanje Klubova medijatora te omogućavanje biološkim i zamjenskim roditeljima edukacije o odgovornom roditeljstvu. Osim učenika, odnosno korisnika, treninge za medijatore prolazile su i odrasle osobe kako bi mogle sudjelovati u vođenju kluba medijatora i pružiti odgovarajuću podršku vršnjacima medijatorima. Konačno, u sklopu Projekta organizirane su dvije svečanosti na kojima su se susreli medijatori i medijatorice iz svih uključenih škola i SOS dječjeg sela kako bi mogli razmijeniti svoja iskustva te kako bi se Projekt prikazao široj javnosti. (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

Ono što je važno naglasiti da, i nakon završetka provođenja Projekta, Klubovi medijatora nastavljaju s radom u školi, odnosno SOS dječjem selu, a vršnjačka medijacija vodi se kao jedna od izvannastavnih aktivnosti. Ono što su učitelji prepoznali kao potrebu je to da bi se radionice nenasilne komunikacije i učenja o sukobima trebale provoditi od 1. razreda osnovne škole (Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010).

¹⁷ <http://www.centar-za-mir.hr/arhiva-novosti/predstavljanje-cards-2004-projekta-skola-i-obitelj-zajedno/>
(pristupljeno: 17.5.2019.)

5. ZAKLJUČAK

Sumirajući sve prethodno navedeno te uzimajući u obzir evaluacijska istraživanja školskih programa vršnjačke medijacije, zaključujemo kako su ishodi u velikoj mjeri pozitivni. Osim što smanjuje broj sukoba, vršnjačka medijacija prevenira i njihovu eskalaciju pa je samim time manje ozbiljnih i nasilnih sukoba. Prvenstveno, vršnjačka medijacija koristi se u situacijama kada je postojao dobar odnos sukobljenih strana prije nastanka sukoba (Fuller, 1971, prema: Menkel-Meadow, 2015) te kada sukobljene strane imaju slične vrijednosti (Shapiro, 1981, prema: Menkel-Meadow, 2015). Između ostalog, Uzelac (2000) navodi kako se vršnjačka medijacija koristi kod sukoba koji traju neko vrijeme, a koji se ne mogu riješiti zbog narušene komunikacije. U tim slučajevima, kako autorica navodi, vršnjaci medijatori prvenstveno otvaraju i razjašnjavaju komunikaciju između strana u sukobu te tako olakšavaju njegovo rješavanje. Također, istraživanja su pokazala kako vršnjačka medijacija smanjuje agresivno ponašanje učenika te sprječava vršnjačko nasilje i zlostavljanje (Cremin, 2007; Zdravec i sur., 2014). Budući da treninzi vršnjačke medijacije uključuju i učenje vještina komuniciranja, izražavanja osjećaja, razumijevanje prirode konflikta, vještine pregovaranja i dogovaranja te vještine slušanja, imaju pozitivan utjecaj na samopouzdanje učenika, školski uspjeh, međuljudske odnose i školsku klimu. Vrlo često, učenici su izvještavali o poboljšanju odnosa i izvan škole, najčešće u obitelji te na putu prema i od škole, a potom i u zajednici (Čudina-Obradović i Težak, 1995; Uzelac, 2004; Cremin, 2007; Pauw i van Sonderen, 2007; Cowie, 2009; Arvaj, Bužinkić i Đorđević, 2010; Arvaj, Kersten i Taslidžić-Herman, 2014; Pijaca Plavšić, 2014).

Vršnjačka medijacija jedan je od kreativnih načina rješavanja sukoba. Prilikom medijacije, obje strane u sukobu preuzimaju odgovornost za rješavanje sukoba pa tako ishodi ovise isključivo o stranama u sukobu (Cornelius i Faire, 1994). Ova, dodatna, odgovornost motivira sukobljene strane na poduzimanje stvarne akcije da se sukob riješi što u konačnici dovodi do osnaživanja i poboljšanja odnosa (Sellman, 2003).

Iako se pokazalo da programi vršnjačke medijacije mogu biti dobri preventivni programi za sprječavanje vršnjačkog nasilja i zlostavljanja, oni se najčešće implementiraju zato što se vršnjačko nasilje i zlostavljanje želi smanjiti (Cremin, 2007). Ono što je vidljivo iz programa koji su opisani kao primjeri dobre prakse jest to da se vršnjačka medijacija koristila kao jedna od metoda u sklopu sveobuhvatnih programa prevencije nasilja i agresivnog ponašanja kod učenika. Specifično, pokazalo se da, kako bi programi vršnjačke medijacije bili uspješni, važno

je da treninge prođu nastavnici i stručni suradnici te da se senzibilizira rukovodstvo škole. Također je važno osigurati mrežu podrške vršnjacima medijatorima te osigurati potrebna sredstva i materijale (Cremin, 2007; Pauw i van Sonderen, 2007; Menkel-Meadow, 2015). Vrlo često djeca, ali i odrasli, percipiraju sukobe kao negativne pojave, a ne kao prilike unaprjeđivanja odnosa i traženje kreativnog rješenja koje će donijeti zadovoljstvo objema stranama. Prema tome, kao jedna od glavnih sastavnica programa vršnjačke medijacije u školi jest učenje o sukobima. Na ovaj način djeca uče o prirodi sukoba, razlikama u mišljenju i osjećajima te uče kako riješiti te razlike (Pauw i van Sonderen, 2007; Puzić, Baranović i Doolan, 2011). Osim navedenog, školski programi koji su najprimamljiviji učenicima su upravo oni koji omogućuju učenje vještina i znanja koje mogu koristiti u svakodnevnom, a ne samo akademskom životu (Cremin, 2007).

Govoreći o preventivnim intervencijama u školskom okruženju, važno je napomenuti različite razine, odnosno kontinuum, preventivnih intervencija. Tako Gordon (1983, prema: Ajduković, 2008) navodi univerzalnu, selektivnu i indiciranu prevenciju. Nadalje, definiranjem razina prevencije, Ajduković (2008) navodi kako se univerzalna prevencija odnosi na cijelu populaciju ili populacijske skupine koje nisu identificirane na osnovi nekih individualnih rizika. S druge strane, selektivne preventivne intervencije, usmjerene su prema osobama u povećanom riziku za razvoj problema u ponašanju s ciljem osnaživanja i olakšavanja životne situacije. Konačno, indicirane preventivne intervencije, koje autorica još naziva i ranim intervencijama, usmjerene su na osobe koje su razvile male, ali vidljive, simptome problema u ponašanju. Rane intervencije ciljaju na prepoznavanje osoba kojima je potrebna pomoć te smanjenje vjerojatnosti eskalacije nepoželjnih oblika ponašanja. Prema navedenim definicijama, vršnjačku medijaciju možemo svrstati u univerzalne preventivne intervencije upravo iz razloga što je usmjerena na cjelokupnu populaciju škole te osnaživanje učenika kroz učenje vještina komunikacije i rješavanja sukoba.

Promatrajući kontekst u kojem se vršnjačka medijacija provodi, Noam i Herman (2002, prema: Novak i Bašić, 2008) govore kako je upravo škola često mjesto provedbe programa univerzalne prevencije. Na taj način, kako navode autori, izbjegava se isticanje i stigmatiziranje onih u povećanom riziku. Između ostalog, preventivni programi u školi provode se zato što djeca tamo provode najviše vremena (Bašić, 2008, prema: Novak i Bašić, 2008) te se pokazalo kako škola ima važnu ulogu u socijalnom i emocionalnom razvoju djece (Novak i Bašić, 2008).

Jones-Bamman i sur. (2007) u knjizi *Recommended Standards for School-Based Peer Mediation Programs 2007* navode ključne elemente za razvoj i održavanje programa vršnjačke

medijacije u školi: procjena potreba i kreiranje programa, administrativna podrška, osiguravanje osoblja, modeli programa i politiku. Što se tiče procjene potreba, autori ovdje prvenstveno podrazumijevaju postojanje same potrebe za vršnjačkom medijacijom, ima li škola resurse za implementaciju i održavanje programa, procjenu znanja osoblja, učenika i roditelja o nenasilnim načinima rješavanja sukoba, istraživanje percepciju o diskriminaciji nepravde i postojanja diskriminacije određene skupine unutar škole i sl. Uzevši u obzir programe opisane u prethodnom poglavlju, možemo zaključiti kako se većina programa implementira zbog povećanog broja sukoba i nasilnih interakcija između učenika, no nedostaje im cjelokupna procjena potreba koja bi mogla uputiti na moguće prepreke pri implementaciji te predvidjeti njihovo rješavanje.

Nadalje, u kontekstu administrativne podrške, autori ne navode samo školu i senzibiliziranje osoblja i učenika, već i roditelje, ali i širu zajednicu. Također, navode i da je potrebno osigurati resurse za minimalno tri godine provođenja programa, ali olakšati pristup školi vanjskim edukatorima, kao i pristup programu učenicima i nastavnicima. Osim resursa, potrebno je osigurati i prostor za provođenje te odrediti definiciju funkcije medijacije i odvojiti ju od savjetovanja (Jones-Bamman i sur., 2007). Neki od prethodno navedenih programa (npr. *The Peaceable School Program*) govori o upoznavanju roditelja s programom i uključivanju roditelja u radionice. Što se tiče osiguravanja resursa, iz opisa programa koji su mi bili dostupni, bilo je teško zaključiti jesu li unaprijed bili isplanirani i za koliko vremensko razdoblje. S druge strane, što se tiče hrvatskih programa, često se spominje nedostatak financijskih sredstava zbog kojih se prekida njihovo provođenje.

Nadalje, osiguravanje osoblja prvenstveno podrazumijeva određivanje osobe unutar škole koja će biti koordinator programa te će olakšavati pristup školi vanjskim suradnicima, ali će biti i supervizor vršnjacima medijatorima. Između ostalog, važno je osigurati edukatore i trenere koji će provoditi radionice i treninge (Jones-Bamman i sur., 2007). Svi navedeni programi imali su edukatore i trenere koji su provodili radionice te se isticala važnost uloge koordinatora programa.

Standardi dalje navode modele programa za koje ističu kako je važno na početku odabrati model po kojem će se program vršnjačke medijacije provoditi, ali se on može mijenjati tijekom provedbe programa (Jones-Bamman i sur., 2007). Modeli se dijele ovisno o filozofskom i teorijskom stilu, strukturiranosti i rasporedu, a promatrajući kriterije jedan program može spadati pod nekoliko vrsta odnosno podvrsta modela. Što se tiče modela filozofskog i teorijskog stila medijacije, on podrazumijeva da svaki program odabire određeni stil ili vrstu medijacije

koju će podučavati, primjerice facilitaciju, transformaciju, restorativnu pravdu i sl. (Jones-Bamman i sur., 2007). Proučavajući programe iz prethodnog poglavlja, vidljivo je kako nije određena specifična vrsta medijacije koja se podučava, već se ide u širinu, obuhvaćajući nekoliko pristupa uz naglašavanje poštivanja načela i vrijednosti medijacije. S druge strane, strukturiranost modela dijeli se na *Cadre Model*, *Whole Classroom or School Model* i kombinaciju prethodna dva. *Cadre Model* podrazumijeva educiranje i trening grupe učenika koja će provoditi vršnjačku medijaciju u školi, dok *Whole Classroom or School Model* podrazumijeva edukaciju i trening svih učenika u školi te pružanje prilike svima da budu vršnjaci medijatori (Jones-Bamman i sur., 2007). Kako je opisano u *The Peaceable School Program*-u, osnovne radionice o komunikacijskim vještinama i upoznavanje s edukacijom prolazi cijela škola, dok su za dodatne intenzivne treninge za vršnjake medijatore odabrani određeni učenici. I drugi programi organizirani su na takav način. Pauw i van Sonderen (2007) ističu da je to zbog toga što svi učenici moraju biti upoznati s vršnjačkom medijacijom kako bi se u opće odlučili na traženje usluga vršnjaka medijatora. Također, različiti programi navode da je važno organizirati klubove vršnjaka medijatora kako bi postali prepoznatljiviji drugim učenicima, ali kako bi i vršnjacima medijatorima bila pružena potrebna supervizija (Uzelac, 2000; Sellman, 2003; Pauw i van Sonderen, 2007). Osim toga, može se zaključiti da, zbog nedostatka financijskih sredstava, nije moguće provoditi dodatne treninge za vršnjake medijatore na razini cijele škole. Konačno, modeli prema rasporedu sati razlikuju *mediators on call*, *scheduled hours*, *playground* te kombinirani model. *Mediators on call* vode vršnjačku medijaciju odmah kada ih koordinator programa pozove te su i oni, i sudionici sukoba, oslobođeni pohađanja nastave, odnosno opravdan im je izostanak sa sata. S druge strane, *scheduled hours* model predviđa, određeno vrijeme u danu ili tjednu kada vršnjaci medijatori borave u svojim prostorijama i kada se održava vršnjačka medijacija. *Playground* model podrazumijeva da su vršnjaci medijatori na dužnosti za vrijeme velikog odmora kada promatraju vršnjake i nude svoju pomoć pri rješavanju problema (Jones-Bamman i sur., 2007). Konkretno, u modelima predstavljenim o ovome radu, *playground* model navodi se u *Peer Mediation, Inclusion and Behaviour Management* programu.

Između ostalog, Standardi uključuju i smjernice za politiku koja se odnosi na školsku politiku, politiku koja se tiče vršnjaka medijatora, procedure implementacije programa, promociju programa i njegovu održivost. Prvenstveno se navodi stvaranje klime u školi koja omogućuje učenicima samostalno rješavanje vlastitih problema i sukoba. Također, navodi se poštivanje načela i vrijednosti medijacijskog procesa, poput privatnosti, anonimnosti, nepristranosti,

podjednake razine moći i sl. Važno je promovirati program, kako u samoj školi među učenicima i nastavnicima, tako i kod roditelja, ali i u lokalnoj zajednici. Za održivost programa navodi se važnost prikupljanja donacija (što može biti lakše, ako se program dobro promovira) te povezivanje s drugim školama koje provode iste ili slične programe kako bi se stvorile mreže podrške (Jones-Bamman i sur., 2007). U Hrvatskoj se tako od nedavno organiziraju forumi na temu vršnjačke medijacije (Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018) na kojima škole dijele svoja iskustva i šire mrežu podrške i znanja.

Uzevši u obzir ove preporučene Standarde za implementaciju i održavanje programa vršnjačke medijacije u školi, kao glavni nedostatak se pokazao nedovoljno opširna procjena potreba. Kako sam ranije već istaknula, programi se implementiraju zbog povećanog broja sukoba ili nasilja među učenicima, no ne provodi se sustavna procjena potreba za konkretnu školu kako bi se program dodatno prilagodio školskoj klimi i karakteristikama učenika, kao i zajednice u kojoj se škola nalazi. Također, većina programa ima osigurana sredstva za implementaciju i prvih nekoliko godina provedbe programa, no kasnije, barem kada su u pitanju programi koji se provode u Hrvatskoj, često ne uspijevaju osigurati sredstva za održavanje programa te se, unatoč dobrim rezultatima, oni gase. Nadalje, iz informacija koje su mi bile dostupne, većina programa malo je govorila o promoviranju programa izvan škole, što se po nekim evaluacijama pokazalo ključnim za podizanje motivacije nastavnika za sudjelovanje u programu (npr. Zdravec i sur., 2014). Slično je i sa slabim povezivanjem škola koje provode programe vršnjačke medijacije.

Iako su inozemna istraživanja vršnjačke medijacije iznimno pozitivna, ona je, u posljednje vrijeme, u hrvatskim školama slabo zastupljena (Velki i Ozdanovac, 2014). Svejedno, postoje primjeri dobre prakse programa vršnjačke medijacije (npr. Uzelac, 2000; Pijaca Plavšić, 2014; Arvaj, Kersten, Macakanja-Bačić i Škaro, 2018). Ono što se pokazalo kao ključni korak za implementaciju programa je, osim prikupljanja financijskih sredstava, motiviranje nastavnika, stručnih suradnika i rukovodstva škole za implementaciju i održavanje programa, a kao jedan od načina navodi se izvještavanje medija o programu i sudionicima (Zdravec i sur., 2014). Ipak, s obzirom na financijsko stanje u Hrvatskoj i slabu motivaciju države na financiranje preventivnih programa u školama općenito, financiranje programa može se navesti kao glavni problem. No, unatoč tome, brojne svjetske organizacije, poput UNICEF-a, CARE Canada, UN-a, fondova Europske Unije i sl. izdvajaju financijska sredstva i pomažu pri implementaciji i održavanju preventivnih programa u školi.

6. LITERATURA

Ajduković, M. (2008). Rane intervencije i ostale intervencije u zajednici kao podrška roditeljima pod rizicima. U: Ajduković, M., Radočaj, T. (2008): Pravo djeteta na život u obitelji. *Unicef*. 57-77.

Arvaj, N., Bužinkić, E., Đorđević, I. (2010). Vodič kroz medijaciju za učenike i učenice. *Mreža mladih Hrvatske*.

Arvaj, N., Kersten, S., Taslidžić-Herman, D. (2014). Nenasilje počinje sa mnom – radionice za rad s djecom i mladima. *Udruga romskog prijateljstva Luna, Medijacijski centar „MSvijet”, Centar za kulturu Belog Manastira*.

Arvaj, N., Kersten, S., Macakanja-Baćić, S., Škaro, A. (2018). Nenasilje počinje sa mnom – radionice za rad s djecom i mladima. Projekt „Forum mirotvorna škola 2018“. *Medijacijski centar „MSvijet“*.

Baginsky, W. (2004). Peer Mediation in the UK: a guide for schools. *NSPCC Publications and Information Unit*. London.

Barsky, A. E. (2014). Conflict Resolution for the Helping Professions. *Oxford University Press*. New York.

Cantrell Schellenberg, R., Parks-Savage, A., Rehfuss, M. (2007). Reducing Levels of Elementary School Violence with Peer Mediation. *Faculty Publications and Presentations*. 154. 475-481.

Cornelius, H., Faire, S. (1994). Everyone can win: how to resolve conflict. *Simon Schuster Australia*. Sydney.

Cowie, H., Smith, P. K., Doll, B., Pfohl, W., Yoon, J. (2009). Peer support as a means of improving school safety and reducing bullying and violence. *In Handbook of prevention science (177-193)*. Routledge.

Cremin, H. (2007). Peer mediation: Citizenship and Social inclusion revisited. *Open University Press, McGraw-Hill*. London.

Čudina-Obradović, M., Težak, D. (1995). Mirotvorni razred: priručnik za učitelje o mirotvornom odgoju. *Znamen*. Zagreb.

Isić, U. (2010). Vršnjačka medijacija (priručnik za roditelje i nastavnike). *Misija OEES*. Sarajevo.

Jones-Bamman, L., Blakeway, M. S., Bleweis, M., Buckley, G. L., Prutzman, P., Rivas, M., Sanford, A., Smith, J., Trichel, M. G., Whipple, R. T., Press, S. (2007). Recommended Standards for School-Based Peer Mediation Programs 2007. *The Association for Conflict Resolution*.

Koller-Trbović, N., Gmaz-Luški, V. (2006). Primjena izvansudske nagodbe (medijacija) u pretkaznom postupku prema maloljetnicima i mlađim punoljetnim osobama. *Hrvatski ljetopis za kazneno pravo i praksu*, 13 (2), 933-956.

Kranželić Tavra, V. (2002). Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješne prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38 (1), 1-12.

Kuzmanović, D. (2013). Školsko nasilje u kontekstu političkog nasilja. *Psihološka istraživanja*, 16 (1), 57-77.

López, R. M., Lopez, C. A. (2014). Priručnik za uključivanje djece Roma u obrazovni sustav: medijator za integraciju. *Asociación Socioeducativa Llere i Romsko nacionalno vijeće*. Zagreb.

Macbeth, F., Fine, N. (1995). *Playing with Fire: Creative Conflict Resolution for Young Adults*. New Society Publishers. London.

Maglica, T., Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik*, 63 (3), 413-431.

Menkel-Meadow, C. J. (2015). Mediation, Arbitration, and Alternative Dispute Resolution (ADR). *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, UC Irvine School of Law Research Paper No. 2015-59.

Novak, M., Bašić, J. (2008). Internalizirani problemi kod djece i adolescenata: obilježja i mogućnosti prevencije. *Ljetopis socijalnog rada*, 15 (3), 473-498.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35 (7), 1171-90.

- Pauw, L., van Sonderen, J. (2007). *The Peaceable School: A school with a heart*. *Eduniek, Maartensdijk*. Utrecht.
- Pečnik, N. (1994). Sukobi i strategije njihova rješavanja. *Ljetopis socijalnog rada*, 1 (1), 59-59.
- Peurača, B., Teršelič, V. (2004). Medijacija: posredovanje u sukobima za uporne. *Centar za mir, nenasilje i ljudska prava Osijek*. Osijek.
- Pijaca Plavšić, E. (2014). Program „Medijacija“: Mogućnosti primjene i dobiti medijacije u školskoj sredini. U: Zadravec, A., Uzelac, M., Pijaca Plavšić, E., Hitrec, G., Löw Stanić, A., Ajduković, D., Cesar, S., Gereš, N., Penezić, L., Pregrad, J. (ur.). *Nasilje ostavlja tragove – zvoni za nenasilje! Prikaz rezultata istraživanja o vršnjačkom nasilju i pregled programa prevencije vršnjačkog nasilja*. *Centar za mirovne studije*. 108-125.
- Puzić, S., Baranović, B., Doolan, K. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor*, 49 (3 (191)), 335-358.
- Rajhvajn Bulat, L. i Ajduković, M. (2012). Obiteljske i psihosocijalne odrednice vršnjačkoga nasilja među mladima. *Psihologijske teme*, 21 (1), 167-194.
- Sellman, E. M. (2003). The Processes and outcomes of implementing peer mediation services in school: A cultural-historical activity theory approach. *The University of Birmingham*. Birmingham.
- Shapiro, D. (2004). Sukob i komunikacija: Vodič kroz labirint upravljanja sukobom. *Institut Otvoreno društvo Hrvatska*.
- Sharp, S. (2001). Peer-led Approaches to Care. *Pastoral Care in Education*. 19 (4), 21-24.
- Sladović Franz, B. (2005). Obilježja obiteljske medijacije. *Ljetopis socijalnog rada*, 12 (2), 301-320.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Sevkin, B., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression. *Education 3-13*, 38 (1), 13-22.
- Uzelac, M. (2000). *Za Svemire: priručnik miroljubivog rješavanja sukoba u osnovnoj i srednjoj školi*. *Mali korak*. Zagreb.

Uzelac, M. (2004). Za Damire i Nemire: Vrata prema nenasilju: Priručnik miroljubivog rješavanja problema u školi i ublažavanje trauma. *Mali korak*. Zagreb.

Velki, T. i Ozdanovac, K. (2014). Preventivni programi usmjereni na smanjenje vršnjačkog nasilja u osnovnim školama na području Osječko-baranjske županije. *Školski vjesnik*, 63 (3), 327-352.

Zadravec, A., Uzelac, M., Pijaca Plavšić, E., Hitrec, G., Löw Stanić, A., Ajduković, D., Cesar, S., Gereš, N., Penezić, L., Pregrad, J. (2014). Nasilje ostavlja tragove – zvoni za nenasilje! Prikaz rezultata istraživanja o vršnjačkom nasilju i pregled programa prevencije vršnjačkog nasilja. *Centar za mirovne studije*.

Zloković, J. (2004). Nasilje među vršnjacima — problem obitelji, škole i društva. *Pedagoška istraživanja*, 1 (2), 207-219.