THE EFFECTS OF IMPLEMENTING A PROGRAMME OF NONVIOLENT COMMUNICATION ON THE CAUSES AND FREQUENCY OF CONFLICTS AMONG PUPILS

Mirsada Džaferović, State university of Novi Pazar,
dzaferovic.021@gmail.com

Abstract

This research explores the effect of implementing educational contents based on nonviolent communication on the behaviour of junior school children. The aim of the paper is to find out how implementation of a nonviolent communication programme affects the causes and frequency of conflicts among pupils. Quasi-experimental research has been carried out with 180 primary education fourth-year participants. For the purpose of the research there was constructed a scenario of 15 workshops directly dealing with topics from the domain of nonviolent communication. The control and the experimental group were designed to have uniform gender, age and conflict frequency parameters, manifested in the pre-test phase. The results of the post-test phase indicate positive effects of implementing educational contents of nonviolent communication. In relation to the control group in the experimental group there has been recorded a reduced number of conflicts among the pupils, whereas the instances of direct physical conflict have been replaced with social, verbal and emotional forms of peer violence. The results of this research speak in favour of implementing techniques of nonviolent communication as means of peer conflict resolution.

Key words: conflict, quasi-experimental design, conflict resolving models, peer violence.

ЕФЕКТИ РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПРОГРАМА НЕНАСИЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ НА УЗРОКЕ И ФРЕКВЕНЦИЈУ КОНФЛИКАТА ИЗМЕЂУ УЧЕНИКА

Mirsada Džaferović, Državni univerzitet u Novom Pazaru,
dzaferovic.021@gmail.com

Апстракт

У овом истраживању испитивао се утицај реализације садржаја утемељених на ненасилној комуникацији, на понашања ученика млађег школског узраста. Циљ рада био је утврђивање ефеката реализације програма ненасилне комуникације на узроке и фреквенцију конфликата између ученика. Примењено је квази-експериментално истраживање у којем је учествовало 180 ученика IV разреда основне школе. За потребе истраживања, конструисан је сценарио сачињен од 15 радионца који директно обрађују теме из области ненасилне комуникације. Контролна и експериментална група су биле уједначене према полу, старости, те фреквенцији конфликата, што је показано у предтест фази. Резултати посттеста указују на позитивне ефекте примене садржаја ненасилне комуникације. У односу на контролну групу, у експерименалној групи је забележено смањење броја конфликата између ученика, док су узроци отворених физичких конфликта, замењени социјалним, вербалним и емоционалним облицима вршњачког насиља. Резултати овог истраживања иду у прилог имплементацији садржаја техника ненасилне комуникације при решавању вршњачких конфликата.

Кључне речи: конфликт; квази - експериментални дизајн, модели решавања конфликта, вршњачко насиље.

УВОД

Ненасилна комуникација (у даљем тексту: НК), представља једноставан пут успешне и мирољубиве комуникације у којој до изражаја долазе задовољство, емпатично и апсолутно уважавањње различитости свих актера у комуникацији. Комуникација, уопштено, представља процес који се одвија између извора [1] информација и примаоца, односно између говорника и слушаоца (Ивановић, 2002). У случају НК, односно саосећајне комуникације, главни акценат је на језику, то јест, на начину на који се употребљавају речи, са једне стране, те слушању са друге стране (Rosenberg, 2006). Леу сматра (Leu, 2006), да је основаа НК у препознавању универзалних потреба заједничких за сва бића.

Супротна НК је комуникација која се заснива на моралном оптуживању, порицању одговорности и демонстрацији моћи, оцени и упоређивању поступака и дела. Таква комуникација резултира етикетирањем и осуђивањем, блокира саосећања, удаљава саговорнике и отвара могућност конфликта (Rosenberg, 2006).

Која врста комуникације и у ком интензитету ће бити примарна и доминантна у школи и интеракцији између ученика, као и између ученика и наставника, умногоме зависи од става и улоге наставника, али и заинтересованости ученика за учење о комуникацији, толеранцији и успешним сарадничким односима. Од избора начина комуникације, поред осталог, зависи настанак и решавање конфликата како међу вршњацима, тако и између наставника и ученика.

При решавању конфликата (*conflict resolution)* између ученика, већина учитеља и наставника примењује два уобичајена добитничко-губитничка метода. Један се односи на то да ученици у потпуности прихватају сугестије од стране учитеља (наставника), а други на апсолутно одбацивање предлога и сугестија наставника, што последично резултира одржавањем неприхватљивог понашања код ученика (Gordon, 2006). Као трећи, пожељан исход, али знатно ређе присутан, издваја се могућност компромиса, односно споразумног окончања сукоба (*conflict settlement)*. У том васпитном процесу, кроз комуникацију са васпитаницима, родитељима или старатељима васпитаника, наставник размењује битне информације, дефинишући свој однос са њима. Успешност њихове „размене“ у комуникацији и добрих сарадничких односа, утиче на формирање и развој личности детета. Међутим, компромис није увек могућ, нити је најпожељнији начин решавања конфликта. Према Буртону (Burton, 1990), ученицима је неопходно указати, поред наведена три и на четврти модел конструктивног решавања конфликта у којем обе стране у целости добијају (*win-win solution*- ја добијам/ти добијаш). Циљ овог модела је постизање прихватљивог и позитивно одрживог решења, без могућности присуства такмичарског приступа. Управљање сукобом (*conflict management)* фаворизује деескалацију самог сукоба, а има за циљ успостављање позитивних релација и односа између страна у сукобу, који отварају могућност отпочињања процеса решавања сукоба.

Присутна конфликтност у школском животу и раду, сама по себи није ни добра ни лоша. Наиме, уколико се ради о конструктивним конфликтима, који подстичу ученике на истраживање, такмичење или доказивање, такви конфликти су пожељни. Уколико је реч о деструктивним конфликтима, који имају рушилачки нагон и прете да трајно наруше хармоничне сарадничке односе, такви конфликти представљају опасност и са актерима оваквих конфликата треба озбиљно радити. Агресивни ученици

немају довољно изграђене комуникацијске вештине и у мањем интензитету схватају социјалне ситуације и интеракције

Током развоја, код младе особе, долази до смањења испољавања отворене агресивности, физичких обрачуна и испољавања беса, с тим да број и облици прикривене агресивности расту и манифестују се кроз антисоцијално понашање. Претпоставка за овакво понашање лежи у чињеници да се одрастањем, уче и правила, норме понашања и комуникацијске вештине, те се код здраве особе могу очекивати контролисана (прикривена) агресивна понашања (без излива беса, афективна стања, и сл.).

Многа истраживања су показала да учесталост, трајање и интензитет вршњачких конфликата опадају са узрастом и искуством (према Petrović, 2010: 224). У зависности од појавног облика конфликта, природе и његове динамике тј. учесталости понављања, Адамс и Лаурсен (Adams & Laursen, 2001) издвајају и разликују разлоге због којих се покрећу саме конфликтне ситуације, тон који их прати, али и стратегије које се користе за превладавање. Значај конфликата у детињству и адолесцентном добу, препознали су и истраживали практичари Џонсон и Џонсон (Johnson & Johnson, 1996), о чему говоре и различити програми који имају за циљ конструктивно решавање сукоба уз примену вршњашке медијације (нпр. Kreider, 1990; Ilić i sar., 1995; Ignjatović-Savić i sar.,1996; Uzelac, 1997; Sandy & Boardrnan, 2000; Uzelac, 2000; Farell et al., 2001; van Gurp, 2002; Johnson & Johnson, 2005; Mrše i sar., 2008).

Свакодневна појава насилништва на улици, у породици, између вршњачких група, на спортским теренима, као и у школи, намеће сталну потребу за васпитањем и образовањем ученика, наставника и родитеља, како би се на најадекватнији начин постигла превенција насилног понашања и превазилажења конфликтних ситуација. Вилијамсон истиче да „изузетан језик НК мења односе између родитеља и деце, учитеља и ученика, и свих нас, па чак и начин како се односимо према самим себи“ (Williamson, prema Rosenberg, 2006: 9). Сходно томе, као теоријско полазиште нашег квази-експерименталног истраживања, издваја се конструктивни приступ решавања конфликата утемељен на садржајима НК. „НК значи уважавати себе и друге, бринути се за себе и своје потребе али тако да не повређујемо ни друге ни себе. Основни циљ процеса ненасилне комуникације је да постигнемо да људи саосећајно слушају једни друге, тако да могу јасно да сагледају и сопствене и туђе потребе, као и да своје потребе саопштавају тако да други пожеле да им изађу у сусрет“ (Stanković-Đorđević, 2009).

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

ЦИЉ, ЗАДАЦИ И ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Истраживање је имало за *циљ* да испита ефекте примене програма утемељеног на НК и утврди утицај на узроке и фреквенцију конфликтних понашања ученика млађег школског узраста. Наведени циљ је операционализован путем следећих *задатака*:

1. Испитати разлику између група ученика (контролне и експерименталне) у погледу ефеката примене садржаја НК на учесталост конфликата, након примене програма НК.

2. Утврдити разлику између група ученика (контролне и експерименталне) у погледу доминантних узрока конфликата (учесталост узрока и перцепција узрока), након примене програма НК.

У складу са дефинисаним циљем и задацима квази-експерименталног истраживања, одређене су и следеће *хипотезе:*

X_{a1}: Постоји значајан ефекат примене садржаја НК на **учесталост** конфликата. Испитаници из контролне групе ће извештавати о већем броју конфликата од испитаника из експерименталне групе, након примене сценарија НК.
X_{a2}: Постоји значајна релација између групне припадности (контролна или експериментална група) и доминантних **узрока** конфликата. Доминантни узроци конфликата ће бити различити у експерименталној и контролној групи након садржаја/сценарија о НК.

УЗОРАК ИСТРАЖИВАЊА

За потребе овог квази-експерименталног истраживања, обрађен је узорак испитаника, који представља 180 ученика Основне школе "Соња Маринковић" у Новом Саду. Модална вредност старости ученика је износила 11 година; сви ученици су током спровођења квази-експерименталне процедуре похађали ИВ разред основне школе. Узорком је обухваћен једнак број женских и мушких испитаника (90; 50%) и укупно 6 одељења. Истраживање је спроведено током другог полугодишта школске 2010/2011. године (2 одељења у контролној групи и 2 одељења у експерименталној групи) и првог полугодишта 2011/2012. године (једно одељење у контролној групи и једно одељење у експерименталној групи). Ученици из истог одељења нису били у различитим групама. Одељења су у контролну и експерименталну групу сврстана употребом метода рандомизације при чему су групе ученика биле уједначене по полу-у свакој групи по 45 испитаника мушког и 45 испитаника женског пола; и старости – сви испитаници су имали једанаест година.

ИСТРАЖИВАЧКИ ИНСТРУМЕНТИ

За потребе квази-експерименталног истраживања конструисан је анкетни упитник чија је намена да процени опште модалите ненасилне комуникације–Упитник о ненасилној комуникацији (УНК). Упитник се састоји од 14 питања са различитим форматом одговора. Од примарног интереса за ово истраживање јесу питања која се односе на *узроке конфликтног понашања* као и на *учесталост насилног понашања*.
Одговори испитаника о узроцима конфликта су скоровани по следећем систему: 1 - Учинио/ла је намерно да се саплетем и паднем; 2 - Дирао/ла је и узимао/ла моје ствари; 3 - Наговарао/ла је децу да се удруже против мене; 4 - Наговарао/ла је децу да се не друже са мном: 5 - Вређао/ла ме, називао погрдним именима; 6 - Рекао је нешто непристојно о мојој породици и 7 – Нешто друго.Одговори испитаника о учесталости конфликта су скоровани по следећем систему: 1 - Не дешава ми се то никада; 2 – Понекада; 3 – Ретко; 4 – Једном дневно; 5 – Два пута дневно и 6 – Увек када дођем у школу.

Приликом анализе узрока конфликтног понашања ученика, узели смо у обзир класификација вршњачког насиља (према Протоколу Министарства просвете, 2009) које се препознаје као: вербално, психичко (емоционално), физичко, социјално, електронско и сексуално.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИ ПРОГРАМ

Прва радионица „Упознавалица“ има за циљ представљање и упознавање чланова групе, као и усвајање правила рада. Прихватањем различитости и толеранције као богатсва, ученици кроз игру, остварају међусобну блискост и сарадничке односе;

Друга радионица насловљена као „Богатство наше различитости“ код ученика подстиче отвореност, успостављање сарадње и толеранције.;

Трећа радионица речима осликава „Идентитет: групни и колективни.“ Осим богаћења речника, ученици продубљују и развијају самопоуздање прихватањем квалитета које поседују и којима се одликују као појединци или колектив. Ученици се уче да препознају конфликт;

Четвртом радионицом која носи назив „Предрасуде и стереотипи“ иницира се хипотетички конфликт, који започиње и решава кроз игру (пузле). На различите начине, ученици анализирају сопствене али туђе потребе, емоције, осећања и презентују их вербално и путем илустрације;

Пета радионица под насловом „Комуникација“ помаже ученицима да директно сагледају појам „комуникације“ и „комуникацијских односа“. Кроз конфликтну ситуацију коју превазилазе ненасилном комуникацијом, ученици излиставају позитивне и негативне емоције које се појављују у комуникацијском процесу;

Шеста радионица се бави анализом „Активног слушања“, односно неслушања као извора конфликта;

Седма радионица „ЈА поруке и чаробне речи (хвала, молим, изволи...)“ подстиче ученике, да кроз лик „преводиоца“ преведу грубе речи и ставове у нежне, асертивне и позитивне. Ученици се усмеравају да наставе стазом ненасилне комуникације и схвате њену добробити;

Осма радионица под називом „Конфликти и насиље - шта с њима?“ бави се препознавањем врста конфликата, те конкретним и конструктивним начином решавања конфликтне ситуације;

Девета радионица се бави „Решавањем конфликата“ кроз конкретне фазе појаве конфликта, наглашавајући значај позитивног става који је од изузетне важности за превазилажење конфликата;

Десета радионица води ученике „Степеницама до решења - Не окрећи леђа конфликту“. Степенице су необичне и јединствене, јер се на путу до успеха ученици кад-кад морају вратити уназад, у извориште конфликта, суочити с њим и решити га;

Једанаеста радионица „Асертивност на делу“, има задатак да поред богаћења речника, код ученика развија способност за асертивно деловање у конфликтним ситуацијама;

Дванаеста радионица „Конфликти изван школе и школског дворишта“, осликава утицај вршњачких група на понашање појединаца. Конфликти у које ученици ступају због ставова и утицаја, а које им намеће вршњачка група, најчешће су обојени предрасудама, љубомором, незнањем и неразумевањем. Анализом потреба, емоција, понашања и опажаја, ученици се суочавају са могућим последицама конфликта;

Тринаеста радионица „Тимски рад у функцији решавања конфликта“ указује на важност тимског рада и неопходност сарадње, улогу појединца у тиму, позитивна осећања као резултата заједничког успеха и спремности на компромис;

Четрнаеста радионица говори о „Стресу као извору конфликта“. Поред рецепта и корисних савета како се изборити са стресом, ученици негују креативност као сигуран подстицај за превазилажење стреса;

Петнаеста радионица „Мајстор за конфликте“ је завршница реализације сценарија. Све игре у овој радионици, подстичу добру атмосферу, а ученицима се даје могућност скицирања „мапе пројекта“, где је старт „КОНФЛИКТ“, а циљ „ДРУГАРСТВО“.

ТОК И ФАЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Квази-експериментално истраживање је спроведено у три фазе.

У првој фази квази-експерименталног истраживања родитељима, ученицима и учитељима су саопштене опште информације о истраживању и потписана је сагласност о учешћу у истраживању од стране родитеља ученика. Са циљевима квази-експерименталног истраживања су били упознати родитељи, учитељи и директор школе, али не и ученици. Након уводних информација, ученици су попунили УНК-Упитник о ненасилној комуникацији (*иницијално тестирање)*. Попуњавање упитника је реализовано у термину додатног часа, након наставе, у присуству учитеља.

У другој фази квази-експерименталног истраживања је реализован програм НК. Програм је реализовам кроз 15 сценарија (описаних у методолошком делу рада) при чему су учесници програма били само испитаници из експерименталне групе (три одељења). Програм је реализован током 15 сусрета. Сусрети су били једном недељно и на сваком сусрету је реализован један сценарио. Сусрети су одржавани у школи, односно у учионици у којој борави одељење за време редовне наставе. Током недеља када одељење има наставу у преподневном термину сусрети су одржани у термину додатног часа; током недеља када одељење има наставу у поподневном термину сусрети су одржани у термину претчаса. Сваки сусрет је трајао 45 минута. Испитаници из контролне групе су похађали наставу према предвиђеном плану и програму - без додатног часа, и нису имали било какве додатне садржаје у вези са НК.

Трећа фаза квази-експерименталног истраживања реализована је кроз финално истраживање. Сви испитаници (ученици контролне и експерименталне групе) попунили су УНК. Упитник су попуњавали у току додатног часа, након наставе, у присуству учитеља. Након попуњавања упитника, ученицима је саопштен циљ истраживања.

Нацрт истраживања је квази-експериментални при чему је комбинован унутаргрупни и међугрупни дизајн. Независне варијабле су припадност групи, са два нивоа: контролна група (1) и експериментална група (2); и мерење такође са два нивоа: иницијално (претест, 1) и финално (посттест, 2). Зависне варијабле су учесталост конфликта (ординалног нивоа) и узрок конфликта (номиналног нивоа) и сагледаване су преко учесталости узрока и перцепције узрока. Дизајн истраживања разликује четири ситуације: контролна група – иницијално мерење, контролна група – финално мерење, експериментална група – иницијално мерење и експериментална група – финално мерење.

Поједини аутори квази-експеримент представљају као посебну врсту истраживања која се налази на граници између експерименталних и неекспериментални. За потребе истраживања узимају се већ формиране или

образоване групе, као што је случај и са нашим истраживању (узета су већ формирана и приликом уписа уједначена одељења ИВ разреда), те можемо потврдити да се овде ради о нацрту са еквивалентном контролном групом (нацрт са уједначеним групама). Од једнаког броја одељења, формиране су експериментална и контролна група, при чему је „експериментална група подвргнута датом третману, тј. изложена је одговарајућем поступку, а контролна није“ (Todorović, 2008: 140/141). Основни циљ квази-експерименталних истраживања усмерен је на утврђивање да ли испитивани третман (у нашем истраживању сценарио о НК - 15 радионица), утиче на промену понашања експерименталне групе. Квази-експерименталним истраживањем, се може утврдити постојање ефеката, односно статистички значајна разлика у просечним резултатима експерименталне у односу на контролну групу, као и разлика између просечних постигнућа експерименталне и контролне групе.

С обзиром на мерне нивое зависних варијабли за анализу података су употребљене методе дескриптивне статистике као и непараметријске инференцијалне статистике.

Како би се тестирала $\boldsymbol{H_{a1}}$ примењена су два Mann–Whitney U теста (непараметријска замена за Т тест за независне узорке) и два Wilcoxon signed-rank теста (непараметријска замена за Т тест за зависне узорке). Mann–Whitney U тестови су примењени како би се испитале међугрупне разлике. Независна варијабла је припадност групи (контролна или експериментална група) док су зависне варијабле учесталост конфликта у иницијалном и финалном мерењу. Wilcoxon signed-rank тестови су примењени како би се испитале унутаргрупне разлике. Зависне варијабле су учесталост конфликта у контролној и експерименталној групи. Тестирано је посебно иницијално и посебно финално мерење.

Како би се тестирала $\boldsymbol{H_{a2}}$ примењена су четири χ^2 теста. У релацију су доведени одговори испитаника о узроцима конфликта из експерименталне и контролне групе у иницијалном и финалном мерењу.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

ЕФЕКТИ РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПРОГРАМА НЕНАСИЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ НА УЧЕСТАЛОСТ КОНФЛИКАТА

Резултати представљени Табелом број 1 пружају увид у дескриптивну статистику на сировим скоровима испитаника експерименталне и контролне групе, за иницијално и финално мерење, а у контексту учесталости конфликата.

Када је реч о унутаргрупном фактору, контролна група постиже уједначене резултате у иницјалном (AS = 3.78; SD = 1.80) и финалном тестирању (AS = 3.79; SD = 1.74), док експериментална група постиже нешто ниже резултате (извештава о мањем броју конфликата) у финалном тестирању (AS = 3.21; SD = 1.55) у односу на иницијално тестирање (AS = 3.74; SD = 1.78)

Када је реч о међурупном фактору, у моменту иницијалног тестирања контролна и експериментална група постижу уједначене резултате (AS_K= 3.78, SDk = 1.80; AS_E= 3.74, SDE = 1.78) док у моменту финалног тестирања експериментална група постиже нешто ниже резултате (извештава о мањем броју конфликата - AS = 3.21; SD = 1.55) у односу на контролну групу (AS = 3.79; SD = 1.74).

Табела 1. Дескриптивна статистика на сировим скоровима за четири експерименталне ситуације.

Група	Тестирње	N	Min	Maks	AS	SD
Контролна	Иницијално	90	1	6	3.78	1.80
	Финално	90	1	6	3.79	1.74
Експериментална	Иницијално	90	1	6	3.74	1.78
	Финално	90	1	6	3.21	1.55

Легенда: N – број испитаника; Min – минимум; Maks – максимум; AS – аритметичка средина; SD – стандардна девијација.

Резултати приказани Табелом број 2 сугеришу да постоје значајне разлике између два интервала мерења када је реч о експерименталној групи ($Z = -2.74$, $p < .01$) при чему су испитаници из ове групе чешће испољавали конфликте у моменту иницијалног мерења (Просечан ранг = 39.50) него у моменту финалног мерења, након спровођења квази-експерименталног програма (Просечан ранг = 28.95). Када је реч о контролној групи, нису уочене значајне разлике ($Z = -.29$, $p > .05$) у учесталости испољавања конфликта између два мерења.

Табела број 2. Унутаргрупне разлике у учесталости конфликта.

Група	Тестирање	N	Просечан ранг	Сума рангова	Z тест	P ниво
Контролна	Иницијално	90	9.19	73.50	-0.29	0.773
	Финално	90	7.81	62.50		
Експериментална	Иницијално	90	39.50	592.50	-2.74	**0.006**
	Финално	90	28.95	1360.50		

Легенда: Просечан ранг – просек рангова након трансформације оригиналних вредности, ниже вредности означавају мањи број конфликта.

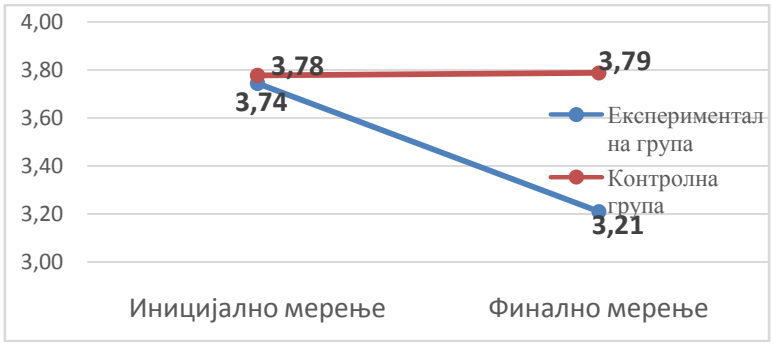
Табелом број 3 су приказане међугрупне разлике у учесталости конфликта за иницијално и финално мерење. У моменту иницијалног мерења не постоје значајне разлике у учесталости конфликта између испитаника контролне и експерименталне групе ($U = 4004.00$, $p > .05$). У моменту финалног тестирања, након излагања садржаја о ненасилној комуникацији, постоје значајне разлике у учесталости конфликта између испитаника контролне и експерименталне групе ($U = 3274.50$, $p < .05$), при чему испитаници из експерименталне групе (Просечан ранг = 99.12) постижу ниже скорове од испитаника из контролне групе (Просечан ранг = 81.88).

Табела број 3. Међугрупне разлике у учесталости конфликта.

Мерење	Група	N	Просечан ранг	Сума рангова	U тест	P ниво
Иницијално	Контролна	90	89.99	8099.00	4004.00	0.893
	Експериментална	90	91.01	8191.00		
Финално	Контролна	90	81.88	7369.50	3274.50	0.024
	Експериментална	90	99.12	8920.50		

Легенда: Просечан ранг – просек рангова након трансформације оригиналних вредности, ниже вредности означавају већи број конфликта.

Графиконом број 1 је приказан ефекат примене садржаја о ненасилној комуникацији кроз интеракцију припадности групи (контролна и експериментална) и мерења (иницијално и финално). Испитаници из експерименталне групе извештавају о мањем броју конфликата након што су прошли програм о НК него пре примене садржаја о НК, а такође и ређе долазе у конфликтне ситуације од испитаника из контролне групе и пре и након примене садржаја о НК.



Графикон 1. Ефекат примене садржаја о ненасилној комуникацији

ЕФЕКТИ РЕАЛИЗАЦИЈЕ ПРОГРАМА НЕНАСИЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ НА ПЕРЦЕПЦИЈУ УЗРОКА КОНФЛИКАТА

Табелом број 4 је приказана учесталост узрока конфликта за све четири квази-експерименталне ситуације. Као најзастуљенији узроци конфликта се издвајају: вређање и називање погрдним именима (у све четири квази-експерименталне ситуације – 22.44% до 44.44%), говорење непримерених ствари о породици (експериментална група – иницијално мерење и оба мерења код контролне групе; 26.11% до 30.00%) као и подстицање друге деце да се не друже са испитаником (експериментална група – финално тестирање; 24.44%).

Табела број 4. Учесталост узрока конфликта за све четири квази-експерименталне ситуације

			Узроци конфликта ученика						
			Зашто најчешће долазиш у сукоб с другом или другарицом?						
			Учинио/ла је намерно да се саплетем и паднем.	Дирао/ла је и узимао/ла моје ствари.	Наговара/ла је другу децу да се удруже против мене.	Наговарао/ла је другу децу да се не друже са мном.	Вређао ме, називао погрдним именима.	Рекао је нешто непристојно о мојој породици.	Нешто друго.
И	Е	f	3	3	9	10	40	25	0
		%	3.33%	3.33%	10.00%	11.11%	44.44%	27.78%	0.00%
	К	f	9	4	12	22	22	12	9

	%	10.00%	4.44%	13.33%	24.44%	24.44 %	13.33%	10.00 %
Ф	Е f	2	2	8	9	39	27	3
	Е %	2.22%	2.22%	8.89%	10.00%	43.33 %	30.00%	3.33%
	К f	10	10	9	9	28	20	4
	К %	11.11%	11.11%	10.00%	10.00%	31.11 %	22.22%	4.44%

Легенда: К – контролна група; Е – експериментална група; И – иницијално тестирање; Ф – финално тестирање; f – фреквенција одговора; % - проценат одговора.

Како би се проверила друга хипотеза, да постоји разлика у врсти узрочника конфликата који су доминантни у контролној и експерименталној групи пре (*иницијално мерење*) и након примене садржаја о ненасилној комуникацији (финално мерење), примењена су четири χ^2 тест.

Данашња истраживања о узроцима конфликата између ученика према Дијуију (Dawe, 1934), Хаусемену (Houseman, 1972), Шанцу и Шанцу (Shantz & Shantz, 1985, 1987; Petrović, 2010), указују на чешће присуство „конфликата због акције, понашања, идеја, уверења“, а као најфреквентније разлоге ученици наводе: задиркивање, неумесне шале, провоцирање, вређање, оговарање и непоштовање разлика у мишљењу. Управо овакве резултате потврдило је и наше квази-експериментално истраживање. Компатибилна нашем истраживању су и истраживања Цимермана (Zimmermana, 1989), Боекаертса и Каскалара (Boekaertsa & Cascallara, 2006) која указују, да су ставови и понашање ученика повезани са исходима учења, као и да је остварена интеракција од стране ученика са другим ученицима и наставницима под утицајем ставова, понашања, социјалних вештина и стратегија поучавања наставника, тј. од кључног значаја за афирмисање саморегулацијских вештина.

Резултати ранијих истраживања као што је Фландерово (Flander, 2005: 158) засновано на Бандуриној теорији социјалног учења (агресивности), указују да је агресивно понашање стечено и научено опажањем и опонашањем агресивних модела и посредним поткрепљењем. Како се агресивно понашање (које за себе веже и конфликте) може научити, кроз учење и усвајање позитивних модела понашања, од њега се може и одучити.

Резултати приказани Табелом број 5, сугеришу да постоји значајна повезаност између:

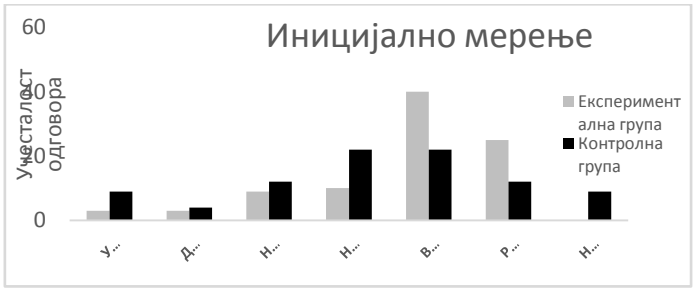
- Фреквенције процењених узрока конфликта ученика из контролне и експерименталне групе, како приликом иницијалног мерења ($\chi^2(30,1) =257.78$, $p < .05$), тако и приликом финалног мерења ($\chi^2(36,6) =288.09$, $p< .05$);
- Фреквенције процењених узрока конфликта ученика између иницијалног и финалноф мерења, како за исшитанике из контролне групе ($\chi^2(30,1) =259,78$, $p < .05$), тако и за испитанике из експерименталне групе ($\chi^2(30,1) =272,47$, $p < .05$).

Другим речима, није оправдано закључити да постоје разлике у доминантним узроцима конфликата након примене садржаја о ненасилној комуникацији, између контролне и експерименталне групе. Ради стицања детаљнијег увида у добијене резултате, фреквенције процењених узрока конфликата, појединачно за групе (експериментална и контролна) и појединачно за мерења (иницијално и финално) су приказане Графиконима 2 до 5.

Табела 5. Повезаност припадности групи, иницијалног и финалног мерења и перцепције узрока конфликта.

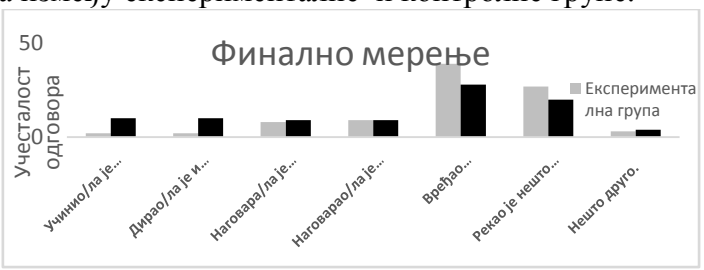
Група		Мерење	N	χ^2	df	p nivo
Експериментална	и	Иницијално	180	257.78	30, 1	**.000**
Експериментална	и	Финално	180	288.09	36, 1	**.000**
Експериментална		Иницијално и финално	90	259.19	30, 1	**.000**
Контролна		Иницијално и финално	90	272.47	36, 1	**.000**

У иницијалном мерењу (Графикон број 2), испитаници из контролне групе чешће извештавају о вређању и говорењу непримерених ствари о породици као о узроцима конфлика, док испитаници из експерименталне групе чешће извештавају о наговарању друге деце да се не друже са испитаником, као о честом узроку конфликата.



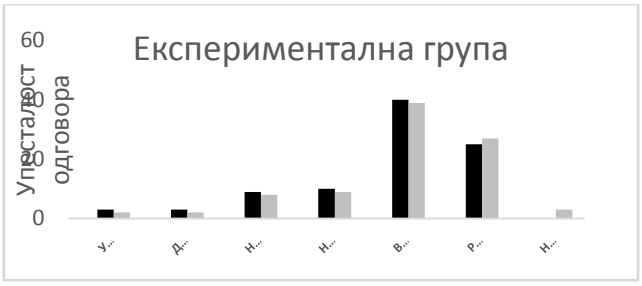
Графикон 2. Учесталост перцепције узрока конфликта у иницијалном мерењу у контролној и експерименталној групи.

У финалном мерењу (Графикон број 3) су подједнако заступљени различити узроци конфликата између експерименталне и контролне групе.



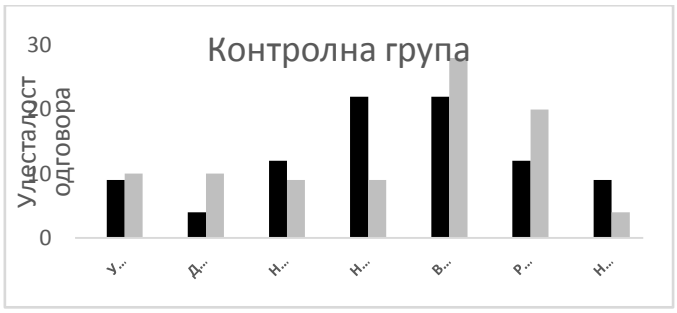
Графикон 3. Учесталост перцепције узрока конфликта у финалном мерењу у контролној и експерименталној групи.

Одговори испитаника о узроцима конфликта у иницијалном и финалном мерењу су скоро идентични у експерименталној групи (Графикон број 4).



Графикон 4. Учесталост перцепције узрока конфликта у иницијалном и финалном мерењу у квазиекспериментланој групи.

Када је реч о контролној групи (Графикон број 5), испитаници чешће извештавају о вређању и говорењу непримерених ствари о породици као о узроцима конфликата у финалном мерењу, док у иницијалном мерењу чешће извештавају о наговарању друге деце да се не друже са испитаником, као о честом узроку конфлика.



Графикон 5. Учесталост перцепције узрока конфликта у иницијалном и финалном мерењу у контролној групи.

ЗАКЉУЧАК

Проблем овог истраживања био је да се истражи да ли се негативни обрасци понашања могу променити применом метода о ненасилној комуникацији. С обзиром на наведено, у раду су презентовани резултати квази-експерименталног истраживања, који се односе на узроке и фреквентност (учесталост понављања) конфликта између ученика млађег школског узраста. На основу забележених резултата, могло би се рећи да је дошло до позитивних промена и смањења броја отворених сукоба (конфликтних ситуација) код експерименталне групе, у односу на ученике контролне групе. Наиме, након петнаест радионица које су обухватиле различите аспекте НК, испитаници из експерименталне групе су показали смањење учесталости агресивних облика понашања, иако се иницијалним тестирањем утврдило да се контролна и експериментална група не разликују у учесталности агресивног понашања. Другим речима, може се закључити да позитивни ефекти и промене које региструјемо као резултате квази-експеримената истраживања, јесу резултат реализације програма и садржаја НК. Даље, с обзиром на забележене резултате, може се рећи да је агресивно понашање, које за себе неминовно веже и конфликтно понашање, стечено и научено. Кроз учење и усвајање позитивних модела понашања, могуће је одучити се од стеченог агресивног или конфликтног понашања.

Такође, важно је истаћи да постоји значајна повезаност између фреквенције процењених узрока конфликта ученика из контролне и експерименталне групе, али и да не постоје значајније разлике у доминантним узроцима конфликата након примене садржаја о ненасилној комуникацији, између контролне и експерименталне групе. У

прилог томе говоре издвојени модалитети најзастуљенијих узрока конфликта: вређање и називање погрдним именима (у све четири квази-експерименталне ситуације), говорење непримерених ствари о породици (експериментална група – иницијално мерење и оба мерења код контролне групе) као и подстицање друге деце да се не друже са испитаником (експериментална група – финално тестирање). Позитивна страна резултата, огледа се у чињеници да ученици не ступају у физичке и отворене сукобе, већ су доминантни социјални (изопштавање из групе), вербални (вређање) и емоционални (деградација личности и породице) конфликти ученика.

На основу резултата овог квази-експерименталног истраживања, можемо закључити да имплементација садржаја утемељених на методи и техникама ненасилне комуникације може значајније допринети смањењу конфликата између ученика.

ЛИТЕРАТУРА

Adams, R. & Laursen, B. (2001). The organization and dynamics of adolescente conflict with parents and friends, *Journal of Marriage and Family, Vol. 63, No. 1*, 97-110.

Anderson, T. (2003) Getting the mix right again: An updated and theoretical rationale for interaction. *International Review of Research on Open and Distance Learning*, 4(2), 1-14.

Banđur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije.*Beograd:Savezpedagoških društava Jugoslavije.

Bandura, A. (1982). *Uloga procesaučenja po modelu u razvoju ličnosti*. Processocijalizacije kod dece. Beograd:ZZUNS.

Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers.In J. Jaana & K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children'sschool adjustment*(pp. 199–225). New York: Cambridge University Press.

Boekaerts, M. i Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation? *Educational Psychology Review*, 18(3), 199-210. Gordon (2006)

Burton, J. (1990), Conflict: Resolution and Provention, Palgrave, Oxford.

Buljan-Flander G., Durman-Marijanović, Z. i Čorić-Špoljar, R. (2007). Pojava nasilja među djecom s obzirom na spol, dob i prihvaćenost/odbačenost u školi. *Društvena istraživanja*, 16, 157-174.

Farell, A.D., A.L. Meyer & K.S. White (2001). Evaluation of responding in peaceful and positive ways (RIPP), a school-based prevention program for reducing violence among urban adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology.* Vol. 30, No. 4, 451-463.

Flanders, N.A. (1970). Analyzing teaching behavior. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Flanders, N.A. (1974). Interaction analysis: A technique for quantifying teacher influence. Preuzeto s http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED088855.pdf

Гордон, Т. (2006). *Како бити успешан наставник.* Београд: Креативни центар.

Huitt, W. (2003). A transactional model of the teaching/learning process. Valdosta, GA: Valdosta State University. Preuzeto s http://www.edpsycinteractive.org/materials/ tchlrnmd.html

Ilić, D., Jerotijević, M., Petrović, D. i D. Popadić (1995). *Učionica dobre volje*: *radionica za srednjoškolce.* Beograd: Grupa MOST.

Ignjatović, S. N., Stojanović, J., Krstanović,M., Mihajlović, M., Koruga, D. i Vranješević, J. (1996). *Reči su prozori ili zidovi: program nenasilne komunikacije 2*. Beograd: CIC-ERO.

Ivanović, N. (2002). *Muzika i znakovi.* Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Johnson, D.W. & R.T. Johnson (1996). Peacemakers: teaching students to resolve their own and schoolmates' conflict, *Focus on Exceptional Children,* Vol. 28, No. 6.

Johnson, D.W. & R.T. Johnson (2005). *Teaching students to be peacemakers*, 4 the edition, Edina, Interaction Book Company.

Jovanović, R. (2007). Veliki leksikon stranih reči i izraza. Beograd: Alnari.
Kreider, W.J. (1990). *Elementary perspective I: teaching concepts of peace and conflict,* Educators for Social Responsibility. UK: Cambridge.

Mrše, S., Petrović, D., Ilić, D., Plut, D., Jerotijević, M., Bogdanović, M. i Krivačić, M. (2008). *Učionica dobre volje 2*. Beograd: Grupa Most.

Петровић, Ј. (2010). Карактеристике вршњачких конфликата у адолесценцији. *Примењена психологија,* III, 223-237.

Pianta, R. C. (1992). Conceptual and methodological issues in research on relationshipsbetween children and nonparental adults. In R. Pianta (Ed.), Beyond the parent:The role of other adults in children's lives(*New Directions for Child Development*No. 57, pp. 121–129). San Francisco: Jossey-Bass.

Rosenberg, B. M. (2006). *Nenasilna komunikacija, jezik života.*Osijek, Centar za mir, nenasilje i ljudska prava.

Sandy, S.V. & S.K. Boardrnan (2000). The peaceful kids conflict resolution program, *International Journal of Conflict Management (1997-2002),* Vol. 11, No. 4, 337-357.

Shantz, C.U. (1987). Conflicts between children. *Child Development,* 58, 283-305.

Stojnov, D. (2011). *Od psihologije ličnosti do psihologije osoba.* Novi Sad: Meditteran Publishing.

Станковић-Ђорђевић, М. (2009). Вештина узајамног деловања од срца: ненасилна комуникација, *Педагошка стварност,* 316-331.

Leary, T. (1957). Interpersonal diagnosis of personality: A functional theory and metodology for personality evaluation. Eugene OR: Resource Publications.

Leu, L. (2006). *Nenasilna komunikacija – propratna vježbenica,* Osijek: Centar za mir, nenasilje i ljudska prava.

Тодоровић, Д. (2008). *Методологија психолошких истраживања*. Београд: Центар за примењену психологију.

Uzelac, M. (1997). *Za Damire i Nemire: vrata prema nasilju.*Zagreb: Mali korak.

Uzelac, M. (2000). *Za svemire: radionice miroljubivog rešavanja sukoba za osnovnu i srednju školu.* Zagreb: Mali korak.

Valsiner, J., Cairns, R. B. (1995). Theoretical persepctives on conflict and devlopment. In: C.U. Shantz, &W.W. Haratup (Eds.), *Conflict in dhild and adolescent development* (pp. 15-36). Cambridge: Cambridge University Press.

Van Gurp, H. (2002). *Peer mediation: the complete guide to resolving conflict in our school.* Winnipeg: Portage and Main Press.

Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of Educational Psychology, 81(3), 329-339.

Wubbels, T., Creton, H.A. i Hooymayers, H.P. (1985). Discipline problems of beginning teachers, interactional teacher behaviour mapped out. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL. Preuzeto s http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED260040.pdf