

Модул Г: Управление и оценяване на промяната
Част Г2: Извършване анализ на потребностите: Консултация
и преценка

Доун Дженифър и Хелън Кауи
Обединено Кралство

Цели на част Г2

- Да се покаже колко трудно е да променим нашите гледни точки и поведение
- Да се изтъкне важността на множеството гледни точки и легитимността на многообразните възприятия за даден проблем
- Да се даде възможност на участниците да генерират проблеми, теми и въпроси в подготовката за анализа на потребностите и да поставят приоритетите за начална консултация
- Да се насърчат участниците да мислят критично относно възможното прилагане на различни методи за провеждане техния анализ на потребностите
- Да се насърчат участниците да възприемат добри техники на интервюиране

Умения, които фасилитаторът ще развие чрез тази част

Знания и разбиране относно:

- как да се изготвят планове за подобрене за отделни ученици, групи и училището като цяло
- редицата причини, стоящи в основата на едно предизвикателно, агресивно и антисоциално поведение
- как да се контролира и оцени поведението на учениците и ефективността на училището при подобряване на поведението
- как да се включат мненията на учениците при вземане на решения относно образованието им
- как да се включат родителите/обслужващия персонал при вземане на решения относно децата им

Личните качества и атрибути включват:

- способност да се координират редица интервенции, за да се промотира ненасилие в подкрепа на учениците
- умение за справяне с конфликтни гледни точки и за ефективна комуникация
- способности на ефективен инструктор и съветник на персонал, управители, родители, помощен персонал и ученици
- добра наблюдателност и проникателност при анализиране и контролиране на поведението и при оценка потребностите на учениците
- способност да улесни изказването и да цени мненията на учениците относно тяхното образование

Литература за предварително четене

Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., & Jennifer, D. (2004). *Emotional health and well-being: A practical guide for schools*. London: Sage Publishing.

Глава 1.6 (с. 4-52), Глава 3.1 (с. 193-202) и Глава 3.2 (с. 203-213).

Galvin, P. (2006). The role of a school audit in preventing and minimising violence. In C. Gittins (Ed.), *Violence reduction in schools – How to make a difference* (с. 23-38). Strasbourg: Council of Europe

Sharp, S., Arora, T., Smith, P. K., & Whitney, I. (1994). How to measure bullying in your school. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *Tackling bullying in your school* (с. 8-21). London: Routledge.

Обобщение на съвременното мислене и знание относно изготвяне анализ на потребностите: консултация и преценка

Целта на част Г2 е да даде на участниците някои идеи и способности за провеждане анализ на потребностите с цел да се добие пълно разбиране на проблема за тормоза и насилието във вашето училище (вижте част Г1, свързана с готовността на училището да се заеме с промяната).

Защо да се провежда анализ на потребностите? Първо, ползите от провеждане анализ на потребностите включват привличане вниманието към проблема сред всички членове на училищната общност, в това число ученици, персонал и родители, а също и мотивиране на хората да действат. Второ, резултатите от анализа на потребностите ще потвърдят естеството и степента на проблема за тормоза и насилието и ще установят единица мярка, с която да се измерва ефективността на избраната от вас интервенция. Накрая, резултатите ще ви дадат информация, с помощта на която да обосновате вашето решение относно коя интервенция или сбор от интервенции е най-подходяща за вашата ситуация.

Каква информация ще ви е нужна?

Кауи, Бордман, Докинс и Дженифър (Cowie, Boardman, Dawkins and Jennifer, 2004) предлагат практическа стратегия за провеждане анализ на потребностите и подробен списък на видовете спорни въпроси, за които бихте искали да научите (вижте Приложение1). Галвин (Galvin, 2006) предлага информация да се черпи от четири основни източника:

- Документални сведения, отнасящи се до предотвратяване и намаляване на насилието, като например, копия от Плана за развитие на училището, учебната програма и копия от Училищни политики (като например, управление на поведението, противодействие на тормоза, комуникация, еднакви възможности, защита на детето и гражданство);

- Данни от училището, в това число доклади за инциденти с тормоз и насилие, годишни доклади за отсъствията, годишни доклади за изключвания от училище и информация за процента ученици в списъка на учениците със специални образователни нужди;

- Наблюдения на разнообразни места, в това число класни стаи, фойе и коридори, външни пространства при междучасие и обедна почивка,

вътрешни пространства при междучасие и обедна почивка, трапезария, тоалетни и училищен салон;

- Анкети, интервюта и представителни групи, включващи всички слоеве на училищната общност, т.е. ученици, учителски и неучителски състав, родители/помощен персонал и ръководство.

Какви мерки можете да приложите, за да съберете такава информация?
Съществува широк обхват от налични методи за отчитане на тормоза и насилието в училищата, в това число анкетни проучвания, интервюта, упражнения със задания и дискусии на представителната група.

Анкетните проучвания са полезен начин за изграждане на обхватна картина на естеството и степента на проблема за тормоз и насилие във вашето училище. Например, те могат да се ползват, за да се разбере колко често учениците са били извършители или жертви на тормоз и насилие, естеството на тормоза и насилието, какви стратегии за справяне ползват учениците, какви действия се предприемат, от кого и къде (DfES, 2006). Ако анкетите са в същността си еднакви за всички представители на училищната общност (т.е., ученици, учители и неучителски състав, родители/помощен персонал и ръководство), умишлено могат да се сравнят резултатите от всяка група, а също и да се проучат различните отговори.

Училищата могат да решат или да ползват предишни публикувани анкети, или да изготвят свои собствени (вижте Galvin, 2006). Предимството на изготвянето на собствена анкета е, че учениците могат да бъдат включени на един ранен етап от анализа на потребностите. Това не само ще спомогне да се изостри вниманието по отношение на тормоза и насилието, а и ще даде възможност на младите хора да оценят ефекта на проучването и да го приемат по-насерiously (Sharp, Arora, Smith, & Whitney, 1994). Друго предимство е, че анкетата може да се приспособи към специфичните нужди на вашето училище. Въпреки това, главният недостатък на изготвянето на собствена анкета е необходимостта тя да се тества, което може да отнеме време. От друга страна, съществуват няколко изпитани и проверени анкети в наличност, чието ползване ви дава възможност лесно да сравните резултатите с резултатите от другите училища (вижте също По-подробна литература и Допълнителни материали).

Най-широко използваните мерки за изучаване наличието и широкото разпространение на училищния тормоз включва самоотчет, анкети на номинирани връстници и номинирани учители. Например, списъкът *Моят живот в училище* (Arora & Thomson, 1999) е използван да отчете поведения, свързани с тормоза, други агресивни поведения и приятелски поведения в училището през изтеклата седмица. Ревизираната агресор/жертва анкета на Олуеус (Olweus, 1996) осигурява отчитане наличието на тормоза и реакцията на другите спрямо тормоза при деца на възраст от осем и повече години. За по-млади участници е изготвена анкета с картинки от Смит и Леван (Smith and Levan, 1995), предназначена за деца на възраст 6 и 7 години, за да се изследват техните възприятия и опит с тормоза. Докато споменатите по-горе мерки на самоотчета се

съсредоточават само върху отношенията тормозещ-жертва, скалите за номиниране на връстници са разработени да съберат информация за деца, които са жертви или които тормозят другите. Например, *Скалата "Ролята на участника"* е изработена за ползване с 12 и 13 годишни, за да изследва ролите на участниците в процеса на тормоза (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996).

От друга страна, интервютата ще ви позволят да получите по-подробна и богата информация относно някои аспекти на училищния живот, които може да са били установени при анализа на анкетата. Друго преимущество е, че интервютата дават възможност на децата, младежите и възрастните с умерени или сериозни умствени недъзи да бъдат включени умишлено в процеса на консултиране (Sharp et al., 1994). Интервюта на групи или представителна извадка групи също имат преимущества, тъй като те предлагат на участниците възможност да развият идеите си чрез съвместна дискусия и да способстват за по-голяма откритост. Главата на Робсън (Robson, 2002), озаглавена *"Интервюта"* предлага някои изключително практични съвети за изготвяне и провеждане на интервюта и представителна извадка групи (вижте Справки).

Действията и поведението на учениците и възрастните във вашето училище заемат централно място при изграждане на разбиране за проблема на насилието в училище. Наблюденията, следователно, дават добра възможност да се вижда какво става в училището ви (Robson, 2002). Преките наблюдения могат услужливо да допълнят или да контрастират на информацията, събрана чрез анкети или интервюта, докато неструктурирани наблюдения могат да се ползват като изследователски способи да се види какво става, например, дали възрастните дават пример за положително поведение, преди да се изготви и пусне анкета. Отново Робсън (Robson, 2002) предлага някои полезни съвети относно изготвяне и провеждане на наблюдения.

В духа на Конвенцията на Обединените нации за правата на детето (1989) и Европейската Харта за демократични училища без насилие (2004), Кауи и др. (Cowie et al. 2004) препоръчват да се дават възможности на младите хора да изразят техните гледни точки и мнения по различни начини, включващи интервюта, представителна извадка групи и дискусии в класа, за да се осигури по-задълбочена перспектива. Например, могат да се провеждат интервюта с деца, както поотделно, така и по двойки и тези интервюта са полезни за получаване на по-богата и подробна информация (Sharp et al., 1994; Williams, Chambers, Logan, & Robinson, 1996). Интервютата са ползвани в комбинация с разказвателни стратегии, като истории, рисунки и анимационни филми, за стимулиране на дискусия относно тормоза в училище. Например, в комбинация с полуструктурирани интервюта, анимационните филми са ползвани, за да провокират детските мнения по набор от спорни въпроси, в това число знание относно тормоза и насилието в училище и стратегии за справяне (Almeida, del Barrio, Marques, Gutiérrez, & van der Meulen, 2001). Предимството на такава разказвателна задача е, че на участниците се предоставя безопасен контекст, в който да възпроизведат личен разказ на такива случки. Анимационните филми също

са използвани в комбинация с полуструктурирани интервюта с четиригодишни деца, за да се извлече информация за ролите при акта на нападението (Monks, Smith, & Swettenham, 2003). Рисуването и самостоятелните упражнения са полезни при събиране на информация от по-малки деца. Например, техниката по писане и чертане може да бъде използвана пълноценно по време на интервюта с шестгодишни деца, за им се помогне да се съсредоточат върху конкретно изследване (Mauthner, 1997).

Представителните групи са особено подходящи за ползване при работа с деца. Те предлагат ефективно и многостранно средство за изследване на преживяванията и възприятията на широк обхват от явления при осемгодишни деца; те възпроизвеждат груповата работа, типична за училищния живот; те насърчават открита дискусия по щекотливи теми и позволяват обсъждането на неочаквани въпроси, възникнали при дискусията в една безопасна среда; а присъствието и приноса на другите деца може да насърчи отделните участници да изразят мнението си (Cowie & Wallace, 2000; Hennessy & Heary, 2005; Hill, Laybourn, & Borland, 1996, Mauthner, 1997). Ефективен метод за провеждане на изследване с деца е да се комбинира дискусията на представителната група с упражнения със задания (Punch, 2002). Например, палки с анимационни рисунки са ползвани като стимул при осем и четиринадесетгодишните, за да се изследва употребата и разбирането на различните термини, дефиниращи тормоза (Smith, Cowie, Olafsson, & Liefoghe, 2002). Материалите - стимули като тези не само генерират думи, с които да се опишат антисоциалните и агресивни поведения и ситуации в училище, те също ангажират децата в дебат по един забавен и целенасочен начин.

Други методи, даващи възможност на младите да вземат по-активно участие в процеса на консултиране, включват визуални средства като мисловни карти и фотодневници (Young & Barrett, 2001). Например, чрез чертане на мисловни карти на училището и установяване на зони, в които има тормоз и насилие, в една последваща дискусия децата могат да дадат една перспектива на явлението, която възрастни наблюдатели биха иначе пропуснали. Фотодневниците на училищния живот и среда също дават на децата възможност да представят аспекти от училищния живот без те да са повлияни от възрастните. От друга страна методът Кръг на качеството, описан от Кауи и Шарп (Cowie and Sharp, 1994) предлага един основан на учебната програма, включващ участие разрешаващ проблемите подход, който дава на учениците възможност да изследват смислено проблемите с тормоза и насилието в тяхното училище, а също и ясна структура да формулират и приложат на дело своите собствени разрешения на проблемите.

Независимо от това, нужно е да се отдели внимание на етиката на консултацията с деца по отношение на техните права като например, правото на уединение и поверителност. Като използват подход, базиран на правата на децата, за да покажат как етиката на справедливостта и респекта се отнасят до проектите с деца от всякаква възраст, Андерсън и

Морой (Alderson and Morrow , 2004) предлагат практическо помагало по етика на консултирането с деца и млади хора.

Защо са важни прегледът и преценката? Главната цел на процесите на прегледа и преценката са да решат дали интервенцията е довела до промяна. Преди да се зададе въпроса “Действа ли тя?” важно е да се установи какво е „тя” и това „тя” да е действително приложена. Следователно, преди да се оцени ефективността на интервенцията, важно е да се прегледа нейното прилагане. Целта на прегледа е да се прецени степента, до която интервенцията е осъществена на дело, включително тези нейни аспекти, които работят добре и тези нейни аспекти, които се нуждаят от повече внимание. Резултатите от прегледа ще осигурят информация, която да ви даде възможност да коригирате интервенцията, преди да се прецени ефективността ѝ. В допълнение към доставянето на информация относно прилагане и ефективност, прегледа и преценката също дават възможност за предоставяне информация на потенциални спонсори и за споделяне и разпространяване на една добра практика.

Преценката следователно трябва да има три главни цели

- Да проследи прилагането на интервенцията
- Да прецени ефективността на интервенцията
- Да прецени ключовите характеристики на интервенцията (адаптирано от Riley & Segal, 2002).

Отговорности на фасилитаторите на тази част

Вашите задачи за тази част са да:

- изпратите до всички участници информация относно кога и къде ще се проведе сесията и подробности за предварителна подготовка по темата
- се запознаете с текста на частта и бележките на фасилитатора
- планирате сесията така, че да се съобразите с нуждите на участниците
- осигурите копирането или подготовката на всички необходими материали или помощни средства
- да ръководите сесията и всички упражнения

:

Последователност на упражненията за част Г2

Отбележете, че всички упражнения са подходящи за ползване с колеги, млади хора, родители. Всички упражнения са адаптирани от Прити и др. (Pretty et al, 1995). Тази част представлява едnodневно обучение от пет часа плюс междучасията.

Първо упражнение : Кръстосване на ръцете (5 минути)

Цел

- Да се илюстрира колко трудно е да се промени вкорененото поведение

- Да се демонстрира как насилствената промяна може да причини неудобство и следователно съпротива
- Да се разчупи леда

Материали

Не са необходими

Начин на действие

Накарайте участниците да кръстосат ръцете си. Всеки участник ще е сложил предпочитаната (лява или дясна) ръка отгоре. Сега ги накарайте да кръстосат ръце отново, по друг начин, с другата ръка отгоре.

Анализ на резултата

При анализа можете да ги попитате :

- *“Как се почувствахте, когато кръстосахте ръцете по другия начин? (странно, неприятно, и т.н.)*
- *“Хората се съпротивляват на промяната. Съгласни ли сте? Как се отнася това към вашия анализ на потребностите?”*

Основните изводи, които могат да се направят са, че промяната е нещо неприятно, на което всички ние се противим, следователно не бива да очакваме промените да се осъществят автоматично или това, че новият вид поведение ще се наложи мигновено.

Второ упражнение: Обръщане на географската карта (15 минути)

Цел

- Да се изтъкне факта, че имаме строго специфични и установени гледни точки
- Да се илюстрира колко трудно е да променим нашите гледни точки и поведение

Материали

Географска карта на страната, в която се провежда обучението, без да има нещо отбелязано на нея (на флипчарт и по едно копие за всеки участник)

Начин на действие

Обърнете картата с посока юг нагоре и попитайте групата какво вижда. Раздайте копия от картата на всички участници и ги помолете да обозначат на нея главните градове на страната, като им дадете списък с имената. Кажете им, че имат една минута за това. Обсъдете трудностите, които са срещнали.

Анализ на резултата

Някои въпроси на анализа биха били:

- *„Защо мислим, че картата е обърната обратно?“* (Конкретна перспектива ни е била зададена)
- *„Какво не е наред при обръщането на картата обратно?“* (Нищо зависи от това, което сте научили)

- „Как се почувствахте, когато трябваше да държите картата си обратно?“ (раздразнение, обърканост, опитахме да си наведем главите или да преместим малко картата)

- „Каква връзка има това с провеждане анализа на потребностите и с взаимодействието с другите групи в училище, напр. деца, родители?“

Това упражнение изтъква важността на многостранните перспективи и легитимността на многообразните разбирания на един проблем. *Какви са изводите от многостранните перспективи и възприятия за провеждане анализ на потребностите?*

Трето упражнение: Мозъчна атака и техниката Делфи (60 минути)

Цел

- Да се генерират проблеми, теми и въпроси при подготовката на анализ на потребностите
- Да се групират, подредят, степенуват идеи с цел да се поставят приоритетите за първоначалната консултация
- Да се демонстрира метод за постигане на консенсус
- Да се спомогне за сформиранието на екип

Материали

Флипчарт, маркери за флипчарта, самозалепващи се листчета

Начин на действие

В малки групи от по трима или четирима участници използвайте мозъчна атака, за да генерирате идеи, теми и въпроси, с които те желаят да се занимаят при анализа си. Насърчете групите да се настроят авантюристично. Всичко трябва да е обхванато, дори и най-необичайните и щури идеи. Насърчете по-скоро количеството, отколкото качеството: колкото повече идеи, толкова по-добре. Всеки един от групата написва редица идеи, теми и въпроси на самозалепващи се листчета и ги поставя на флипчарта. Листчетата се нареждат или от един или от няколко желаещи или от всички в групата. Листчета, които са съвсем същите като други се отстраняват, но всички останали трябва да останат, дори и най-скандалните. Всички в групата трябва да се споразумеят как да подредят листчетата; това може да постави основата на разделянето на анализа на потребностите по теми. Групата написва темите на флипчарта.

Анализ на резултата

На участниците им е много трудно да не коментират или оценяват идеите на другите, генерирани при мозъчна атака. Подчертайте, че всички преценки трябва да се оставят настрана, докато не се генерират всички идеи. Този метод е доста гъвкав и може да се ползва за разнообразни цели, в това число разработване и ревизиране на списък с въпроси за интервю или план на представителна група, съпоставяне на силните и слабите страни на различни методи на консултиране, изготвяне на споразумение в работната група и т.н.

Четвърто упражнение: Съчетаване на проблем и метод (80 минути)

Цел

- Да се насърчат участниците да мислят критично относно възможното прилагане на различни методи за събиране на данни при техния анализ на потребностите
- Да се помогне на участниците да планират анализа си
- Да се усъвършенства динамиката в групата

Материали

Списък с въпроси/теми, генерирани при упражнението с техниката Делфи

Начин на действие

Преди провеждане анализа на потребностите всяка работна група трябва да обсъди как планира да изследва въпросите, поставени в списъка, изготвен в упражнението с техниката Делфи. Това ще става при всеки етап от анализа на потребностите, когато възникнат нови теми и въпроси. За да се насърчи разнообразна употреба на редица методи, много полезни са едно упражнение със съчетаване и сесия, разясняваща методите. Разделете групата на малки групи, за предпочитане участници от една и съща организация. Вземете списъка, изготвен при мозъчната атака и техниката Делфи и раздайте темите сред малките групи. Накарайте всяка група да определи и да си отбележи каква информация ще трябва да събере, за да е ефективно изследването на всеки проблем/тема/въпрос от списъка, от кого или откъде трябва да събере информацията и кой метод или негов вариант ще бъде най-подходящ/ефективен. Накарайте всяка малка група да представи събраната информация, като каните другите малки групи да добавят идеи и да се вдъхновяват едни от други.

Анализ на резултата

Упражнението за свързване на проблеми с методи може да бъде много важен повратен момент в курса на обучение, тъй като то кара участниците да започнат да правят връзки между наученото и практическото му приложение. След като сте запознали участниците с широк спектър от методи в тази част, те вече могат да изследват как да ги използват при проблемите в реалния живот. Сега е моментът да накарате участниците да помислят относно богатото разнообразие от налични методи и да осъзнаят, че това разнообразие може да се използва за справяне с всеки проблем, тема и въпрос. В противен случай, специфични теми или въпроси изискват специфични методи.

Пето упражнение: Какво не е наред с въпроса? (80 минути)

Цел:

- Да се покажат на участниците различните видове питання
- Да се насърчат участниците да съставят внимателно въпросите си

Материали

Помощно средство 1 *Неясни и подвеждащи въпроси*
Тетрадки и писалки

Начин на действие

Попитайте цялата група дали знае какво е неясен въпрос, какво е подвеждащ въпрос, какво е отрицателен въпрос и какво е двойствен въпрос и се опитайте да постигнете споразумение относно това. Разделете участниците на малки групи от по четири или пет души и раздайте Помощно средство 1 *Неясни и подвеждащи въпроси*

Помолете участниците в техните подгрупи да открият какво не е наред с всеки въпрос и да го перифразират по подходящ начин. Ако има време, помолете участниците да съставят някои от техните собствени въпроси, във връзка с темите, засегнати в предишни упражнения. След около 40 минути, помолете всяка група да докладва на главната група, а фасилитаторът трябва да напише засегнатите ключови теми на флипчарт.

Въпроси с отговори в скоби за фасилитатора!

- *Как намирате училището?* (Неясен. Избягнете неяснотата със структурата на изречението)
- *Пазят ли се доклади за инциденти с насилие и води ли се редовно проучване, за да се информира политиката на училището?* (Двойствен. Двойствените въпроси задават два въпроса едновременно. Разделете го на отделни въпроси.)
- *Съгласни ли сте, че тормозът и насилието са голям проблем във вашето училище?* (Подвеждащ. Имайте предвид, че подвеждащите въпроси изискват специфичен отговор, т.е. да или не)
- *Агресивният език и обиждането с прякори не са добре дошли: Съгласен/несъгласен?* (Отрицателен; отрицателно формулираните въпроси се разбират трудно; “Агресивният език и обиждането с прякори не са добре дошли” избягва проблема.)
- *Персоналът не одобрява нормите на поведение: Съгласен/несъгласен?* (Отрицателен)
- *Вярно ли е, че се избягва претъпкването на коридорите?* (Подвеждащ)
- *Търсят ли се експертни съвети по безопасността в училище и действат ли мерките за безопасност?* (Двойствен)
- *Как преподавателите за насилието по учебната програма?* (Неясен)

Анализ на резултата

Това упражнение обикновено води до дебати относно това дали неясният или подвеждащият въпрос е неуместен винаги или само понякога. Това е добра възможност да се подчертае, че няма абсолютно правилен или неправилен начин да се състави въпрос и че това ще зависи от етапа на анализа на потребностите, темата, която се изследва и от контекста. Подчертайте, че подвеждащите въпроси карат отговарящия да отвърне с да или не, докато един въпрос, зададен с думите какво? кога? къде? кой? защо? и как? води до изчерпателен отговор. Може да има случаи, обаче, когато въпросите с отговори 'да' или 'не' са уместни и необходими (като „Тормозили ли са ви?“). Подчертайте, че отрицателните и двойствените въпроси трябва винаги да се избягват. Изтъкнете също, че въпросите трябва да бъдат кратки, тъй като така са по-лесни за разбиране, и че езикът трябва да бъде прост и да се избягва жаргона.

Шесто упражнение: Ролева игра (60 минути)

Цел

- Да се стимулира дискусията относно предимствата на възприемането на добри техники за интервюиране
- Да се обобщят основните добри и лоши страни на полу-структурираното интервю
- Да се активизира групата

Материали

Не са необходими, при все че групата може да намери помощни средства в класната стая.

Начин на действие

Разделете участниците на групи от по 4 или 5 души. Накарайте половината групи да изготвят скеч на 'лошо' интервю и другата половина – скеч на 'добро' интервю. Предложете да помислят относно видовете въпроси, които могат да задават. След 15 минутна подготовка, накарайте първо да представят скеча с 'лошото' интервю. Тези скечове са много по-лесни за правене и предизвикват много смях. След като свърши 'лошото' интервю, попитайте публиката дали все пак е имало и добри моменти. После накарайте да представят скеча с 'доброто' интервю. След като свърши и то, попитайте дали е имало лоши моменти.

Анализ на резултата от упражнението

Групите, които участват в ролеви игри, могат да се концентрират върху различни видове интервю. Например, една група може да изиграе индивидуално интервю, друга групово и т. н. В последващата дискусия изтъкнете ключови въпроси, повдигнати при ролевите игри и накарайте участниците да обсъдят собствените си преживявания. Може да ви се наложи да смекчите критиката на опитите за 'добро' интервю като наблегнете на това колко трудно е да се изготви едно наистина добро интервю.

References

- Alderson, P., & Morrow, V. (2004). *Ethics, social research and consulting with children and young people*. Ilford, Essex: Barnado's.
- Almeida, A., del Barrio, C., Marques, M., Gutiérrez, H., & van der Meulen, K. A. (2001). A script cartoon narrative of bullying in children and adolescents: A research tool to assess cognitions, emotions and coping strategies in bullying situations script-cartoon narrative of bullying in children and adolescents. In M. Martinez (Ed.), *Prevention and control of aggression and the impact on its victims* (pp. 161-168). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Arora, C. M. J., & Thompson, D. A. (1999). My Life in School Checklist. In N. Frederickson & R. J. Cameron (Series Eds.) & S. Sharp (Vol. Ed.), *Bullying behaviour in schools: Psychology in education portfolio*. Windsor: NFER Nelson.
- Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J., & Jennifer, D. (2004). *Emotional health and well-being: A practical guide for schools*. London: Sage Publishing.
- Cowie, H., & Sharp, S. (1994). How to tackle bullying through the curriculum. In S. Sharp & P. K. Smith (Eds.), *Tackling bullying in your school* (pp. 41-78). London: Routledge.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: From bystanding to standing by*. London: Sage.
- Department for Education and Skills (DfES). *Bullying: Don't suffer in silence - An anti-bullying pack for schools*. Retrieved March 23 2006 from <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/tacklingbullying/antibullyingpack/>
- Galvin, P. (2006). The role of a school audit in preventing and minimising violence. In C. Gittins (Ed.), *Violence reduction in schools – How to make a difference* (pp. 23-38). Strasbourg: Council of Europe.
- Hennessy, E., & Heary, C. (2005). Exploring children's views through focus groups. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience: Approaches and methods* (pp. 236-252). London: Sage Publications.
- Hill, M., Laybourn, A., & Borland, M. (1996). Engaging with primary-aged children about their emotions and well-being: Methodological considerations. *Children & Society, 10*, 129-144.
- Mauthner, M. (1997). Methodological aspects of collecting data from children: Lessons from three research projects. *Children & Society, 11*, 16-28.
- Monks, C., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims and defenders in preschool: Peer, self and teacher reports. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*, 453-469.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in schools: Bullies and whipping boys*. Washington DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Punch, S. (2002). Interviewing strategies with young people: The 'secret box', stimulus material and task-based activities. *Children & Society, 16*, 45-56.
- Riley, P. L., & Segal, E. C. (2002). Preparing to evaluate a school violence prevention program: Students Against Violence Everywhere (SAVE). *Journal of School Violence, 1*, 73-86.

- Robson, C. (2002). *Real world research*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 20, 1-15.
- Sharp, S., Arora, T., Smith, P. K., & Whitney, I. (1994). How to measure bullying in your school. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *Tackling bullying in your school* (pp. 8-21). London: Routledge.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. F., & Liefhoghe, A. P. D. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.
- Smith, P. K., & Levan, S. (1995). Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 489-500.
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. New York: UN.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 313, 17-19.
- Young, L., & Barrett, H. (2001). Issues of access and identity. Adapting research methods with Kampala street children. *Childhood*, 8, 383-395.

Further reading and additional materials

Books and Articles

- Arnesen, A., & Ogdén, T. (2006). Skoleomfattende kartlegging av elevatferd. *Spesialpedagogikk*, 2, 18-29.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: From bystanding to standing by*. London: Sage Publications.
- Ertesvåg, S. (1999). Sosiometrisk kartlegging i skulen. *Spesialpedagogikk*, 1, 3-9.
- Kirby, P. (1999). *Involving young researchers: How to enable young people to design and conduct research*. London: Joseph Rowntree Foundation.
- Mellor, A. (1993). Finding out about bullying. *Spotlights 43*. Scotland: Scottish Council for Research in Education.
- Munn, P., & Drever, E. (1990). *Using questionnaires in small-scale research – A teachers' guide*. Scotland: Scottish Council for Research in Education.
- Samuelsen, A.S. (2004). Kartlegging av håndsopprekning og elevkommunikasjon. *Spesialpedagogikk*, 7, 26-31.
- Sharp, S., & Smith, P. K. (Eds.) (1994). *Tackling bullying in your school: A practical handbook for teachers*. London: Routledge.
- Walton, H., Stette, Ø., Bodin, I., & Nilsen, B. (1981). *Pedagogisk observasjon. En arbeidstekst*. Oslo: Hosle. ISP UIO.
- Warrall, S. (2000). *Young people as researchers: A learning resource pack*. London: Save The Children.

Websites

Department for Education and Skills <http://www.dfes.gov.uk/bullying>

European Year of Citizenship through Education 2005 <http://www.citizenship-bg.org/en/programme.html>

National College for School Leadership <http://www.ncsl.org.uk>

<http://www.stick2gether.com>

Teachernet <http://www.teachernet.gov.uk>

UK Observatory for the Promotion of Non-Violence
<http://www.ukobservatory.com>

Evaluation Studies

- Cartwright, N. (2005). Setting up and sustaining peer support systems in a range of schools over 20 years. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 45-50.
- Jennifer, D., & Shaughnessy, J. (2004). Is your school ready to tackle the emotional issues around change? *Emotional Literacy Update*, 7, 8-9.
- Naylor, P. (2000). Elliott Durham School's anti-bullying peer support system: A case study of good practice in a secondary school. In H. Cowie & P. Wallace (Eds.), *Peer support in action: From bystanding to standing by* (pp. 36-48). London: Sage Publications.
- Naylor, P., & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: The perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22, 467-479.
- Smith, P. K. (2003). Evaluation of the DfES Anti-Bullying Pack. *Research Brief No: RBX06-03*. <http://www.dfes.gov.uk/bullying/>
- Smith, P. K., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to reduce school bullying. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 591-599.
- Stevens, V., de Bourdeaudhuij, I., & van Oost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-bullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195-210.
- Watt, S., & Higgins, C. (1999). Using behaviour management packages as a stepping stone from school to society: A Scottish evaluation of 'Turn Your School Round'. *Children & Society*, 13, 346-364.

Questionnaires

- Dahlberg, L. L., Toal, S. B., Swahn, M., & Behrens, C. B. (2005). *Measuring violence-related attitudes, behaviors, and influences among youths: A compendium of assessment tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.
- The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (1996).
http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/model/BPP_OrderForm.pdf
- Frederickson, N., & Cameron, R. J., (Series Eds.), & Sharp, S. (Vol. Ed.) (1999). *Bullying behaviour in schools: Psychology in education portfolio*. Windsor: NFER Nelson. (This volume provides a variety of questionnaires)

Evaluation Tools

The Hertfordshire Framework for School Self-Evaluation
<http://www.thegrid.org.uk/leadership/sse/>

Confronting Conflict in Schools Audit. Leap Confronting Conflict, 8 Lennox Road, London, N4 3NW. +44 (0) 20 7272 5630
<http://www.leaplinx.com/youth/schools.htm>

- Her Majesty's Inspectorate of Education. (HMIE). (2002). *How Good is Our School?* <http://www.hmie.gov.uk/publication.asp>
- National Healthy School Standard. (NHSS).
<http://www.wiredforhealth.gov.uk/cat.php?catid=966&docid=7479>
- Scottish Office Education Department/Her Majesty's Inspectorate of Education. (SOEID/HMIE). (1992). *Using Ethos Indicators in Primary School Self-Evaluation: Taking Account of the Views of Pupils, Parents and Teachers.* <http://www.ethosnet.co.uk>
- Schools Health Education Unit (SHEU)
<http://www.sheu.org.uk/surveys/surveys.htm>
- Scottish Office Education Department/Her Majesty's Inspectorate of Education. (1992). (SOEID/HMIE). *Using ethos indicators in secondary school self-evaluation: Taking account of the views of pupils, parents and teachers.* <http://www.ethosnet.co.uk>
- Varnava, G. (2005). *Checkpoints for schools: Towards a non-violent society.* London: NSPCC. A copy of the document can be downloaded from
http://www.nspcc.org.uk/Inform/TrainingAndConsultancy/Consultancy/SupportingProductsAndResources/CheckpointsForSchools.asp_ifega23428.html
- Wirral Health Promoting Schools Scheme.* Health Links, 49 Hamilton Square, Birkenhead, CH41 5AR. Tel: +44 (0) 151 647 0211
<http://www.wirralhealth.org.uk/healthlinks/youth.asp>

Activities

- Cowie, H., & Sharp, S. (1994). How to tackle bullying through the curriculum. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *Tackling bullying in your school*, (pp. 42-59). London: Routledge.
- Department for Education and Skills (DfES). *Bullying: Don't suffer in silence - An anti-bullying pack for schools.* Retrieved March 23 2006 from
<http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/tacklingbullying/antibullyingpack/>
- Laws, S., & Mann, G. (2004). *So you want to involve children in research? A toolkit supporting children's meaningful and ethical participation in research relating to violence against children.* Retrieved October 21 2005 from
<http://www.unicef.ca/mission/childProtection/violencestudy.php>
- Mashedor, M. (1997). *Let's co-operate.* London: Green Print.
- Pretty, J. N., Guijt, I., Thompson, J., & Scoones, I. (1995). *Participatory learning in action: A trainer's guide.* IIED Participatory Methodology Series. London: International Institute for Environment and Development.
- Steiner, M. (1993). *Learning from experience: Cooperative learning and global education.* Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Помощно средство 1: Неясни и подвеждащи въпроси

- Как намирате училището?
- Пазят ли се доклади за инциденти с насилие и води ли се редовно проучване, за да се информира политиката на училището?
- Съгласни ли сте, че тормозът и насилието са голям проблем във вашето училище?
- Агресивният език и обиждането с прякори не са добре дошли:
Съгласен/несъгласен?
- Персоналът не одобрява нормите на поведение:
Съгласен/несъгласен?
- Вярно ли е, че се избягва претъпкването на коридорите?
- Търсят ли се експертни съвети по безопасността в училище и действат ли мерките за безопасност?
- Как преподавате за насилието по учебната програма?