

# НАСТАВА ЗА РОДОТ ВО ВОЈСКАТА

Прирачник



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Со поддршка на Швајцарската влада.

**DCAF** Женевски центар за  
управување со  
безбедносниот сектор

# НАСТАВА ЗА РОДОТ ВО ВОЈСКАТА

Прирачник



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Со поддршка на Швајцарската влада.

**DCAF** Женевски центар за  
управување со  
безбедносниот сектор

## Изрази на благодарност

Овој прирачник е изработен од Работната група за реформи во безбедносниот сектор (под претседателство на ДЦАФ), во соработка со Работната група за развој на образованието, на Конзорциумот на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на Партнерството за мир.

## Уреднички одбор

Бојана Балон, UNDP SEESAC

Ана Бјерсон, Шведски вооружени сили

Тања Гајс, Школа на НАТО

Аико Холвикиви, Институт за родови студии, Лондонски универзитет за економија и политички науки

Ана Кадар, ДЦАФ

Ирина Лисичкина, Национална академија на Националната гарда на Украина

Калум Вотсон, ДЦАФ

## Рецензенти

Наталија Албу, Воена академија на вооружените сили Александру цел Бун, (Република Молдавија); Нејла Арнас, Универзитет за национална одбрана (САД); Ксенија Ѓурик-Атанасиевски, Српска воена академија; Памела Бол, Центар Џорџ К. Маршал; Меган Бастик, ДЦАФ; Стефан Белами, Заеднички воен центар; Ања Ебнетер, ДЦАФ; Миријам Фугфугош, Женевски центар за безбедносна политика; Стефи Гротете, Центар за извонредност за цивилно-воена соработка; Арам Хонг, ГШ САКТ на НАТО; Клер Хачинсон, ОН ДПКО; Фернандо Изкиердо, НЦГП, Шпанска опсерваторија за родова рамноправност во вооружените сили; Грета Керемидчиева, Национален одбранбен колеџ Раковски (Бугарија); Кристофер Килмартин, Универзитет Мери Вашингтон; Фредерик Лабар, КПЗМ; Вања Матиќ, Мисија на ОБСЕ во Босна и Херцеговина; Јана Најокс, Интернешенал алерт; Леа Нодвин; Џоди М. Прескот, вонреден професор, Универзитет во Вермонт; Реми Л. Г. Трембле, Школа на НАТО Оберамергау.

Конзорциумот Партнерство за мир (КПЗМ) е меѓународна организација за безбедносна соработка со повеќе од 800 одбранбени академии и институти за безбедносни студии во 60 земји. Основан во 1999 година за време на Самитот на НАТО, мисијата на КПЗМ е да го унапредува институционалниот развој во одбраната и да ја поттикнува регионалната стабилност и безбедносната соработка преку мултинационално одбранбено образование и истражување, што КПЗМ го постигнува преку својата меѓународна мрежа на едукатори и истражувачи. Посетете нè на [www.pfr-consortium.org](http://www.pfr-consortium.org).

ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор е меѓународна фондација чија мисија е да ѝ помогне на меѓународната заедница во стремежите за добро управување и реформа на безбедносниот сектор. ДЦАФ развива и промовира норми и стандарди, спроведува наменско истражување на политиките, идентификува добри практики и препораки за унапредување на демократското управување со безбедносниот сектор и обезбедува советодавна поддршка и програми за практична помош во земјите. Посетете нè на [www.dcaf.ch](http://www.dcaf.ch).

ISBN: 978-92-9222-601-5

Дизајн: Алис Лејк-Хамонд, [www.alicelh.co](http://www.alicelh.co) со поддршка од Арин Локхарт

Уредување и лектура: Чери Екинс

Насловна фотографија и фотографии меѓу деловите I и II: © Торгеир Хагард / Форсварет (Норвешки вооружени сили)

Да се цитира на следниот начин: КПЗМ, РГРБС и РГРО, *Прирачник за настава за родот во војската* (Женева: ДЦАФ и КПЗМ, 2016 г.).

Изразените ставови се лични ставови на авторите и не ги одразуваат секогаш ставовите на институциите што се наведени или претставени во овој прирачник.

© ДЦАФ и КПЗМ, 2016 г. ДЦАФ и КПЗМ поттикнуваат употреба, адаптација, превод и умножување на овој прирачник. Сепак, бараме да ги наведете авторите и да ги цитирате сите употребени материјали.

Сите права се задржани.

Документот првично го објавија ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор и Конзорциумот на Партнерството за мир (КПЗМ) во 2016 година на англиски јазик под наслов „Teaching Gender in the Military: a Handbook“. Оваа верзија на македонски јазик е неофицијален превод што го обезбеди и објави Програмата на Обединетите нации за развој – Центарот за контрола на лесното и малокалибарското оружје во Југоисточна и Источна Европа (UNDP SEESAC), со финансиска поддршка од Министерството за надворешни работи на Кралството Норвешка и Министерството за ЕУ интеграции и надворешни работи на Република Словачка низ проектот „Зајакнување на регионалната соработка во вклучувањето на родовата перспектива во реформата на секторот на безбедноста во Западен Балкан“. Содржината не секогаш ги одразува политиката и ставовите на КПЗМ. Таму каде што постојат разлики во текстот, Ве молиме да ја погледнете оригиналната публикација на англиски јазик како конечна и официјална верзија.

Секаде каде е употребен родово определен термин, ќе се смета дека истиот се однесува на сите родови идентитети.



Norwegian Ministry  
of Foreign Affairs



MINISTRY  
OF FOREIGN  
AND EUROPEAN AFFAIRS  
OF THE SLOVAK REPUBLIC



Regional Cooperation Council



# Предговор

Генерал Бенгт Акселсон, Шведска

Агендата за жените, мирот и безбедноста (ЖМБ) ја стави потребата од интегрирање на родовите перспективи во воените институции и операции во фокусот на дискусиите во заедницата на воени и родови експерти, практичари и воен персонал. Организацијата на обединетите нации воспостави сеопфатна рамка за жените, мирот и безбедноста со усвојување на Резолуциите на Советот за безбедност 1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 и неодамна 2422, кои заедно се нарекуваат РСБОН за ЖМБ. Организацијата на обединетите нации ја повтори својата посветеност за вклучување на жените во прашањата на мирот и безбедноста, во превенцијата и во заштита на жените и девојчињата (а неодамна и на мажите и момчињата) од сексуално насилство поврзано со конфликти при одбележувањето на петнаесеттата годишнина од историската Резолуција 1325 во 2015 г. Слично на тоа, НАТО презеде мерки за оваа итна тема со политичка и оперативна рамка за спроведување на резолуциите на ОН. Исто така, земјите членки и партнери на НАТО донесоа Национални акциски планови за спроведување на РСБОН 1325 и сродните резолуции.

Седум од РСБОН за ЖМБ ја истакнуваат потребата од обука. Со оглед на тоа што голем дел од родовата обука се врши ад хок и од страна на надворешни субјекти, постои значителна потреба да се институционализира и да се подобри обуката и образованието за родот. Едукаторите се соочуваат со двојниот предизвик да изработуваат нови наставни програми и материјали за родот и за жените, мирот и безбедноста и да ги интегрираат родовите димензии во целото воено образование и обука.

Работните групи за РБС и за образование и развој на Конзорциумот на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на Партнерството за мир (КПЗМ) го интегрираат родот во своите активности од 2010 г. Од 2012 г. двете работни групи спроведуваат заедничка програма за настава за родот во војската. Програмата се состоеше од четири работилници, кои се одржаа на Школата на НАТО во Оберамергау (јули 2012 г.)<sup>1</sup>, Европскиот центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал во Гармиш-Партенкирхен (декември 2012 г.)<sup>2</sup> и во Женева (декември 2013 г.<sup>3</sup> и јули 2014 г.<sup>4</sup>).

Овие активности покажаа дека има потреба да се зајакне и капацитетот на едукаторите за интегрирање на родот во својата работа и капацитетот на воените експерти за родови прашања за пренесување образовни содржини. Учесниците на работилницата изразија потреба од повеќе материјали и ресурси за да се создаде мултипликациски ефект и за да се поддржи развојот на капацитетите на наставниот кадар и на родовите експерти за интеграција на родот во военото образование, односно за примена на образовните начела при пренесување на родови содржини од страна на родови експерти.

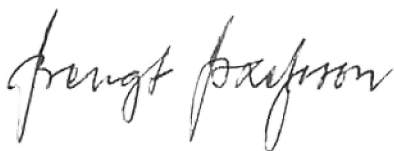
Прирачникот има за цел да обезбеди дел од овие ресурси. Негова цел е да ги зајакне капацитетите на наставниот кадар и на родовите експерти за родово образование и обука и да создаде заедница на практичари од експертите вклучени во неговата изработка. Ова треба да придонесе за интеграција на родот во военото образование во земјите на НАТО/ЕАПС и на крајот да придонесе за интеграција на

родот во воените институции и операции, што претставува обврска од националната, меѓународната и од политичката рамка на НАТО. Во суштина, прирачникот ги опфаќа и „наставните содржини“ и „наставните методи“ кога станува збор за родот и војската. Тој се состои од десет глави поделени во два дела. Целта на овој прирачник е да се направи родот повидлив, особено во воените контексти.

Прирачникот е изработен преку процес на соработка насочен кон поттикнување постојана размена на искуства и стручност меѓу лицата вклучени во наставата за родот во воените програми. Процесот опфати уреднички тим, кој вршеше надзор на спроведувањето на проектот, ги координираше придонесите и презеде одговорност за уредување на крајниот производ; автори од учесниците во програмата; и експерти од областа на родовото и/или военото образование, кои беа рецензенти.

Одговорноста за спроведување на агендата за жените, мирот и безбедноста ја имаат лидерите. Образованието и обуката се од клучно значење за зајакнување на капацитетот на лидерите и родовите обучувачи, како и на целиот персонал во војската. Сепак, најдобрата стручност во светот нема никакво влијание и никаква моќ ако лидерите не предводат и не се застапуваат за овие прашања кога е потребно.

Би сакал да изразам благодарност до сите оние што ја поддржаа и што беа вклучени во изработката на овој прирачник. Им честитам на авторите за придонесот и соработката. Овој прирачник покажува колку е важно и релевантно воените едукатори и родовите експерти да се здружат и да создадат заеднички ресурс со вредност за сите вклучени. Мило ми е што е изработен ваков уникатен ресурс за настава за родот во војската. Споделувањето знаење и стручност за тоа како да се одржува настава и едукација за родот во војската треба да биде во фокусот на идните дискусии.



Бригаден генерал Бенгт Акселсон  
Заменик-проректор  
Шведски универзитет за одбрана



#### Белешки

1. <https://www.pfp-consortium.org/media/288/download>
2. [https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/PfPC\\_SSRWG\\_Sample\\_Lesson\\_Plans.pdf](https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/PfPC_SSRWG_Sample_Lesson_Plans.pdf)
3. <https://www.pfp-consortium.org/media/287/download>
4. <https://www.pfp-consortium.org/media/286/download>

# Воведен збор: малку историја... како стигнавме дотука?

Ања Ебнетер, во име на Работната група за реформи во безбедносниот сектор на КПЗМ, и Каталин Рид-Мартинез, во име на Работната група за развој на образованието на КПЗМ

Патешествието што доведе до изработка на овој прирачник започна во **2009** г. кога словенечката министерка за одбрана ја истакна потребата за подобро интегрирање на родот во НАТО и во безбедносните активности на Партнерството за мир (ПЗМ) за време на својот говор на годишната конференција на Конзорциумот на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на Партнерството за мир (КПЗМ) во Минхен. Во **2010** г. ние во Работната група на КПЗМ за реформи во безбедносниот сектор (РГРБС) го зедовме ова како поттик за развивање програми за унапредување на човековата безбедност и родовите перспективи во рамките на работата на Конзорциумот.

Во **2011** г. РГРБС одржа семинар организиран од Шведскиот колеџ за национална одбрана (сега преименуван во Шведски универзитет за одбрана) во Стокхолм, Шведска. Семинарот беше толку продуктивен и добро прифатен што се појави идеја за основање и одржување мрежа што ќе овозможи размена на идеи и информации и развој на заеднички иницијативи од областа на родот и трансформацијата на одбраната. КПЗМ е особено подготвен да се вклучи во овој потфат бидејќи има експертиза за професионално воено образование преку својата многу успешна Работна група за развој на образованието (РГРО), како и преку својата РГРБС предводена од програмата за родот и безбедноста на ДЦАФ, која обединува родови и безбедносни експерти од земјите членки на НАТО и земјите партнери.

Од 2010 година се одржа серија од четири исклучително конструктивни и интересни работилници за надградување на експертизата развиена од групата. Започнавме со работилница за настава за родот во војската во јули 2012 г. организирана од Школата на НАТО. Семинарот обедини експерти за споделување знаења и размена на искуства. Работилницата се фокусираше пошироко на теоријата за образование на возрасните за настава за родот и на специфични наставни пристапи. Потоа следувааше работилница во **декември 2012** г. за изработка на примери на лекции за родот, организирана од ДЦАФ во партнерство со Европскиот центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал. Учесниците дискутираа и разменија мислења за интегрирање на најдобрите образовни практики во изработката на примери за планови на час за настава за родот во војската. Третата работилница ја одржаа двете работни групи заедно во Женева во **декември 2013** г., овој пат за интегрирање на родот во наставната програма. Тоа им овозможи на учесниците од земји членки на НАТО и од земји партнери со стручност во родовите прашања и образованието да развијат вештини и да формулираат стратегии за интегрирање на родот во сите воени наставни програми. Во **јули 2014** г. двете работни групи ја одржаа својата четврта работилница за настава за родот во војската, повторно во Женева, при што се фокусираа на родово одговорно оценување во военото образование и на подучување и менторство. На оваа работилница учесниците се согласија за потребата од дополнителни ресурси за родово образование и обука и усвоија соодветен предлог за изработка на практичен ресурс за документирање на создаденото и разменетото знаење во текот на двегодишната програма и четирите



работилници за „настава за родот во војската“. Овој „Прирачник за настава за родот во војската“ е резултат на оваа соработка.

Исто така, овој прирачник е пример за духот на КПЗМ и за неговиот колаборативен пристап во одбранбеното образование и во унапредувањето на соработката меѓу невладините институти, универзитетите и слични тела, како и меѓу државните одбранбени академии и институти за безбедносни студии.

Прирачникот е корисна алатка за родови експерти, воени инструктори и едукатори. Тој е сеопфатен ресурс и упатство за *наставните содржини* и за *методите за настава за родот во војската* и треба да послужи како поддршка за заедницата на наставници во војската, да негува мрежа на експерти и да ја подобри понатамошната соработка помеѓу НАТО и партнерските земји. Како таков, овој прирачник претставува „најмодерен пристап“ за настава за родот во војската во 2016 година. Нашата цел е да го дистрибуираме нашироко во земјите членки на НАТО и на ПЗМ, за да можат и луѓето што немаа можност да присуствуваат на работилниците да извлечат корист од научените лекции за време на оваа плодна соработка. Исто така, се надеваме дека прирачникот ќе вклучи нови луѓе во разговорот, со што ќе се поттикне понатамошна соработка во НАТО/ПЗМ и развој на нови и иновативни пристапи за унапредување на родовата рамноправност во и од војската.



**Ања Ебнетер**

Помошник-директор и раководител за операции III во ДЦАФ

Претседавач

Работна група за реформи во безбедносниот сектор на КПЗМ



**Каталин Рид-Мартинез**

Провост и главен академски директор на Универзитетот Орал Робертс

Претседавач на работилници за одбранбени едукатори

Работна група за развој на образованието на КПЗМ

## За авторите и уредниците

Г-ѓа Бојана Балон (уредник) ги координира сите активности на Центарот за контрола на лесното и малокалибарското оружје во Југоисточна и Источна Европа UNDP SEESAC поврзани со интегрирање на родовата перспектива во безбедносниот сектор, вклучително и проектите Мрежата на жени полицајци во ЈИЕ (WPON) и Родова рамноправност во војската, во чија изработка помогна. Таа првично ѝ се приклучи на SEESAC во јули 2010 година како проектен офицер, работејќи претежно на спроведување на проектот WPON - Поддршка за интегрирање на родовата перспектива во полициското работење во Југоисточна Европа. Бојана има завршено магистерски студии по меѓународни односи и европски студии на Централноевропскиот универзитет во Будимпешта, Унгарија, и додипломски студии по политички науки на Универзитетот во Љубљана, Словенија. Претходно работеше во Генералната полициска дирекција во Љубљана, Словенија, и во Мисијата на ОБСЕ во Србија, пред да премине во УНДП во Србија, каде што работеше на родови прашања и беше назначена за родов советник во 2008 г.

Капетан Ана Бјерсон (уредник) е армиски офицер и работи во генералштабот на Шведските вооружени сили. Во моментот таа е родов советник на началникот за операции во Здружената команда на вооружените сили. Таа го поддржува персоналот и началникот во планирањето, спроведувањето и оценувањето на операциите на Шведските вооружени сили од аспект на Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на ОН. Ана порано работеше, меѓу другото, како теренски родов советник во Авганистан. Магистрирала јавна политика на Универзитетот Еразмус во Ротердам и дипломирала политички науки и студии за мир и конфликти на Универзитетот во Стокхолм.

Мајор Ивет Фолијан (автор: глава 3) е правен советник на Вооружените сили на Холандија. Таа претходно работела во Центарот за извонредност за цивилно-воена соработка и како холандски офицер за врски во Нордискиот центар за родот во воените операции. Беше распоредена во Авганистан во периодот од 2012 до 2013 година како родов советник на командантот на Регионалната команда Север на ИСАФ. Ивет е магистер по право, со специјализација за меѓународно кривично право.

Г-ѓа Тања Гајс (уредник и автор: глава 9) е шеф на Одделот за напредно дистрибуирано учење (НДУ) на Школата на НАТО во Оберамергау, Германија. Нејзините задачи вклучуваат управување со програмата на интернет-курсеви на Школата на НАТО и воспоставување и негување на стратешката соработка на Школата на НАТО со главните партнери за е-учење во НАТО и ПЗМ. Исто така, таа беше вклучена во идејниот развој на Курсот за е-учење на Школата на НАТО, кој им нуди на учесниците вештини за развој, оценување и примена на решенија за е-учење за поддршка на барањата на НАТО за образование и обука. Тања е ангажирана повеќе години во работните групи на Конзорциумот ПЗМ за НДУ и за развој на образованието. Таа предава на темите „борба против трговија со луѓе“, „род“, „еднакви можности“ и „тероризам“. Завршила магистерски студии на Универзитетот Лудвиг-Максимилијан во Минхен во областите политички науки и меѓународни односи, историја и психологија на маркетинг.

Мајор Рејчел Грајмс (автор: глава 1) служи во Британската армија повеќе од дваесет години. Таа била распоредена во Северна Ирска, Босна, Ирак и Авганистан. Исто така, работеше во Демократска Република Конго како теренски воен советник на ОН за заштита на децата и родовата рамноправност. Рејчел се врати неодамна од Ербил, Северен Ирак, каде што, како дел од Иницијативата за спречување на сексуалното насилство на Обединетото Кралство, одржа обука за војници на Пешмерга и за мултинационални инструктори за работа со жртви на сексуално насилство од страна на ИСИС. Од 2011 до 2013 година



Рејчел беше заменик-претседател на Комитетот на НАТО за родови перспективи. Во рамките на оваа функција даде свој придонес на повеќе работилници и конференции за улогата на војската во поддршката на РСБОН 1325. Таа држела настава за борба против бунтовници, стабилизација и род пред различни публики од Монголија до Уганда. Рејчел има магистратура по меѓународни односи и родови прашања од Универзитетот во Бристол.

Командир Андреас Хилденбранд (автор: глави 5 и 7) е професор на Колеџот за меѓународни и безбедносни студии на Европскиот центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал. Тој е заменик-директор на Програмата за напредни безбедносни студии, најголемата и најсеопфатна програма на центарот, веќе неколку години. Главниот фокус на неговото професионално искуство е ставен на современото лидерство, Европската безбедносна и одбранбена политика, како и на методите за активно учење. Тој е член на Работната група за развој на образованието на Конзорциумот ПЗМ осум години и учествуваше на неколку работилници за настава за родот во војската. Тој е магистер за воздухопловни науки.

Г-ѓа Аико Холвикиви (уредник и автор: глава 4) е докторанд на Институтот за родови студии на Лондонскиот универзитет за економија и политички науки. Нејзините докторски студии финансирани од ЛСЕ се фокусираат на родовото образование и обука за мировници. Аико претходно работеше како проектен офицер во Програмата за родот и безбедноста на ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор и беше копретседавач на Работната група за РБС на Конзорциумот на Партнерството за мир. Нејзиното професионално искуство вклучува истражување и проекти за техничко советување и развој на капацитетите во областа на родот и реформите во безбедносниот сектор за НАТО, UN Women и национални партнери од Западен Балкан, Јужен Кавказ и Западна и Јужна Африка. Аико завршила магистерски студии на Институтот за меѓународни и развојни студии и магистерски студии (со почести од прва класа) по меѓународни односи на Универзитетот Сент Ендрус.

Г-ѓа Ана Кадар (уредник) работи за Програмата за родот и безбедноста во ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор. Ана студирала хуманистички науки на Универзитетскиот колеџ во Мاستрихт со фокус на меѓународни односи, меѓународно право и социологија и има магистратура по родови студии од Универзитетот во Утрехт. Претходно работеше во Свиспис и во Центарот за меѓународни мировни операции (ZIF). Има искуство во Хјуман рајтс воч и во Обединетата мрежа на млади мировници (UNOY).

Потполковник Лена П. Кварвинг (автор: глава 1) ја започна својата кариера во Норвешкото кралско воздухопловство во 1989 г. и служеше на различни воени позиции во Норвешка, САД и Авганистан. Покрај традиционалното воено високо образование и обука, таа заврши и магистерски студии по споредбени европски социјални студии на Универзитетот за применети науки во Мастрихт/Универзитетот на Северен Лондон (Универзитет Метрополитен во Лондон), каде што направи споредба на заложбите за еднакви можности на мажите и жените во ЕУ и Советот на Европа. Две години таа беше раководител на Проектот за родови прашања на Норвешкиот универзитетски колеџ за одбрана (НУКО) во Осло каде што главна задача ѝ беше спроведувањето на РСБОН 1325 и родовите перспективи во воените операции преку образование, дисеминација и истражување. Сега е во последната фаза од докторските студии со фокус на културните, функционалните и структурните фактори што го поттикнуваат и спречуваат интегрирањето на родовите перспективи во воените операции. Таа држи предавања на национално и меѓународно ниво, а од 2010 година е член на комбинираната група на полицијата и вооружените сили во Дијалогот за човекови права со Индонезија, со фокус на спроведувањето на РСБОН 1325 и родовите перспективи. Во моментот служи како виш штапски офицер во норвешкиот генералштаб со фокус на рамноправноста, различноста и родовите перспективи

Командир Елизабет Овенс Лејп (Морнарица на САД (пензионирана)) (автор: глава 8) ја заврши својата 23-годишна кариера во Морнарицата на САД откако служеше на различни позиции во копнената служба, службата за обука и заедничките служби, а се пензионира како супспецијалист за образование и обука и како специјалист за заеднички работи. Дипломирала на програмата за резервни офицери на Универзитетот Пердју, магистрирала образование на Универзитетот Олд Доминион и е докторанд на програмата за

администрирање во високото образование на Универзитетот „Олд Доминион“. Како државен цивил (ГС14), таа моментално служи како заменик-раководител на Секторот за индивидуална обука и учење во одделот J7 на Генералштабот, каде што е одговорна за заедничко сертифицирање на курсеви, мешано учење, основна обука за штапски офицери и за обука и образование за темата жените, мирот и безбедноста.

Мајор Натали Левеск (автор: глава 10) моментално служи како офицер за развој на обуки во одделот J7 на Северноамериканска команда за воздушна одбрана (НОРАД) во Колорадо Спрингс, САД. Таа служела на повеќе позиции во Канадските вооружени сили од 2006 г. Дипломираше на Програмата за штабни офицери во генералштабот во 2013 г. Има три магистерски титули: настава по француски јазик, технологија за подобрување на човековите перформанси и одбранбени студии. Нејзината теза на последните студии ги обработува односите меѓу Канадските вооружени сили и Конзорциумот Партнерство за мир. Стручноста за обука и образование ѝ овозможи да ја претставува Канадската одбранбена академија во Работната група за развој на образованието во изминатите четири години.

Г-ѓа Вирпи Левома (автор: глава 7) моментално работи во Меѓународниот центар на Финските одбранбени сили (ФИНЦЕНТ). Од 2014 до 2015 г. работеше во Нордискиот центар за родот во воените операции (НЦРВО). Работеше како директор на курс и инструктор. Нејзини главни задачи беа развој на наставната програма и педагошки развој на курсот. Таа беше директор на курсот за родови прашања на програмата за инструктори и директор на семинарот за родови перспективи за командни офицери. Претходно работеше во Одбранбената команда на Финските одбранбени сили и на Финскиот универзитет за национална одбрана. Има две магистерски титули, едната за политички науки, а другата за педагогија.

Г-ѓа Мартина Линдберг (автор: глава 3) е моментално универзитетски предавач и раководител на процесот за интегрирање на Резолуцијата 1325 и родовите перспективи на Шведскиот универзитет за одбрана во Стокхолм. Мартина соработува тесно со Шведските вооружени сили и со други фактори во военото образование и обука. Таа претходно работеше за Нордискиот центар за родот во воените операции (НЦРВО) и е дел од групата тематски експерти на центарот што се ангажираат во вежби и операции на национално и меѓународно ниво. Таа завршила магистерски студии за градење мир и управување со кризи и додипломски студии по мировни и конфликтни студии на Универзитетот во Умео, Шведска, и на Институтот за политички студии на Универзитетот Сијанс По Лил во Франција.

Г-ѓа Сали Лонгворт (автор: глава 2) е адвокатка специјализирана за меѓународни човекови права, меѓународно хуманитарно и меѓународно кривично право. Таа е член на Адвокатската комора на Англија и Велс од јули 2010 г. и завршила магистерски студии по меѓународно право за човекови права на Институтот за човекови права и хуманитарно право Раул Валенберг. Работела како предавач и истражувач по меѓународно право на Шведскиот универзитет за одбрана, како правен асистент на тимот за одбрана на Сесеј пред Специјалниот суд за Сиера Леоне и за одбраната пред Меѓународниот кривичен трибунал за Бангладеш. Исто така, била правен консултант на голем број меѓународни и меѓувладини организации за широк спектар на прашања, вклучувајќи и механизми за транзициска правда, меѓународно хуманитарно право, меѓународно право за човекови права и право на ЕУ.

Д-р Ирина Лисичкина (уредник и автор: глави 5 и 7) е шеф на Одделот за филологија, превод и јазична комуникација на Националната академија на Националната гарда на Украина. Таа ја завршила Програмата за применети безбедносни студии на Европскиот центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал. Преку последните 5 години работа со Работната група за развој на образованието на Конзорциумот на Партнерството за мир (КПЗМ) собра искуство во спроведувањето мултинационални и национални програми за одбранбени едукатори. Таа е вклучена активно во образовниот процес и е специјализирана за изработка на наставни програми, активно учење и оценување. Таа е доктор по лингвистика. Нејзиното тековно истражување се занимава со формирањето на перцепциите на јавноста за војската и влијанието на глобализацијата врз развивањето на вештините на професионалците во војската за меѓукултурна комуникација и лидерство.

Потполковник Невена Митева (автор: глава 2) е претседател на Здружението на жени во Бугарските вооружени сили (ЗЖБВС) од 2009 г. и во моментов е претседател на Комитетот на НАТО за родови перспективи (КНРП). ЗЖБВС е НВО, која има за цел да го поддржи спроведувањето на меѓународната агенда за жените, мирот и безбедноста во бугарскиот одбранбен сектор. Еден од значајните проекти на здружението е „Жени лидери во безбедноста и одбраната“ (ЖЛБО), кој беше изготвен во 2010 г. и одобрен на Состанокот на министрите за одбрана од Југоисточна Европа (СМОЈЕ) во 2011 г. Подоцна проектот беше вклучен во нивото 1 на Иницијативата за паметна одбрана на НАТО. Проектот продолжува да се развива паралелно и во двете регионални организации. Невена е проектен офицер, координатор и еден од авторите на „Белата книга и патоказот на ЖЛБ“ што доведе до нејзина успешна номинација за член на претседателството на КНРП за периодот 2013-2015 и претседател на КНРП за периодот 2015-2017 г.

Г-ѓа Мака Петријашвили (автор: глава 10) работи во Министерството за одбрана (МО) на Грузија од 1999 г. Во моментов таа е заменик-директор на Секторот за управување со човечки ресурси и претседава со Тимот за следење на родовата рамноправност во МО. Нејзиното работно искуство вклучува позиции во Секторот за воено разузнавање, Секторот за одбранбена политика и планирање и Комисијата за стратемски одбранбен преглед во МО. Таа предава цивилно-воени односи и цивилен надзор на вооружените сили на Колеџот за командни и штапски офицери. Мака е магистер по безбедносни студии (цивилно-воени односи) од Морнаричката школа за постдипломски студии во САД и магистер по управување со човечки ресурси од Универзитетот во Манчестер, Обединетото Кралство.

Д-р Каталин Рид-Мартинез (автор: глава 5) моментално служи како провост и главен академски директор на Универзитетот Орал Робертс. По завршување на студиите по комуникација, таа ги помина последните две децении во истражување за комуникација, лидерство и лидерско образование, како и во администрација и настава. Таа е истражувач, консултант и советник за иновативни пристапи во користењето искусвено и виртуелно учење во образованието за лидерство. Нејзиното истражување, презентации и консултантска работа се протегаат на пет континенти, а нејзиниот фокус е поставен на подобро разбирање на лидерите и нивната комуникација. Нејзините достигнувања вклучуваат и водење на тимот за развој на првата онлајн интердисциплинарна докторска програма за лидерство. На меѓународно ниво, таа е позната по својот капацитет да работи со мултинационални тимови на воведување демократски вредности во најдобрите практики за развој на лидерството во разновидни глобални средини.

Г. Џици Роман (автор: глава 9) е директор на курсот за дизајнирање, развој и примена на е-учење на Школата на НАТО и координатор за напредно дистрибуирано учење (е-учење) одговорен за онлајн образование и обука и управување со онлајн содржините на Школата на НАТО. Неговата работа вклучува изработка на нови производи и стратемски односи за системот за управување со учење, алатките за авторство и решенијата за соработка на организацијата. Во рамките на неговите претходни позиции во Школата на НАТО и во заедницата на ПЗМ тој го водеше развојот на системи за управување со знаење на Интернет и адаптацијата на наставните материјали за настава преку Интернет. Тој е член на работните групи за напредно дистрибуирано учење и развој на образованието на КПЗМ.

Г-ѓа Анкица Томиќ (автор: глава 2) ги помина последните 15 години работејќи на меѓународни односи во Министерството за внатрешни работи на Федерацијата Босна и Херцеговина (БиХ) и Министерството за безбедност. Таа придонесе лично за спроведување на иницијативата „Учество на јавноста во мировните процеси - РСБОН 1325 во Босна и Херцеговина: жените, мирот и безбедноста“, за која Министерството за безбедност на БиХ ја освои Наградата за јавни услуги на Обединетите нации во 2012 г. во категоријата „Унапредување на родово одговорното вршење на јавните услуги“. Таа е копретседател на Координативниот одбор на Советот на министри на БиХ за следење на спроведувањето на РСБОН 1325. Исто така, предава теми поврзани со родот пред публика од војската и полицијата во Центарот за обука за операции за поддршка на мирот (ЦООПМ) во Сараево. Моментално работи на својата докторска дисертација насловена „Интеграција на родот во политиките на одбранбените и полициските системи во евроатланските земји“ на Факултетот за политички науки на Универзитет во Сараево. Анкица е магистер по меѓународни односи и национална безбедност на Универзитетот во Загреб во Хрватска.

Г-ѓа Кристин Валасек (автор: глава 4) има над десет години работно искуство во областа на реформите во безбедносниот сектор и родот, вклучително и теренска работа во Доминиканска Република, Гана, Либериа, Палестина, Сиера Леоне, Јужна Африка и Источен Тимор. Таа е во моментов консултант за родова рамноправност во Високиот комесаријат за бегалци на Обединетите нации (УНХЦР), а претходно работеше како координатор на проекти за родот и безбедноста во ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор. На ДЦАФ нејзиниот фокус беше образование и обука, развој на политики, истражување и техничко советување, вклучително и управување со тригодишен мултирегионален проект за градење на внатрешниот родов капацитет на институции за обука за безбедност, вклучително и одбранбени академии. Работела и како специјалист за родот, мирот и безбедноста во UN Women, УН-ИНСТРАВ и Одделот за разоружување на ОН. Таа има магистратура за решавање конфликти од Универзитетот во Брадфорд и диплома за женски студии и меѓународни студии од Универзитетот во Орегон.

Г. Калум Вотсон (уредник и автор: глава 6 и заклучок) работи на развој на капацитети во војската за родови прашања, а спроведуваше и истражување за мажите и машкостите повеќе од три години. Во моментот работи за Програмата за родот и безбедноста во ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор. Претходно вршеше истражување за програмата на ДЦАФ за ОН и РБС на тема „поддршка од ОН за процесите на креирање политики за национална безбедност“. Пред тоа, работеше како наставник по англиски јазик за Одборот за образование во Фукујама, Јапонија. Калум има звање магистер по меѓународни односи стекнато на Постдипломскиот институт за меѓународни и развојни студии во Женева, а додипломските студии за меѓународни односи ги завршил на Лондонскиот универзитет за економија и политички науки.



# Содржина

Предговор . . . . .	i
Генерал Бенгт Акселсон, Шведска	
Воведен збор: малку историја... како стигнавме дотука? . . . . .	iii
Претседател на Работната група за РБС и претседател на Работилниците на наставници за одбрана, Работна група за развој на образованието	
За авторите и уредниците . . . . .	v
Скратеници . . . . .	xii
Поимник со клучните дефиниции . . . . .	xiii
Вовед . . . . .	1
Уреднички одбор	
<b>Дел I – Наставни содржини . . . . .</b>	<b>7</b>
1. Зошто и како е родот од суштинско значење за воените операции . . . . .	9
Лена П. Кварвинг и Рејчел Грајмс	
2. Обука за родот и војската: правната и политичката рамка . . . . .	27
Сели Лонгворт, Невена Митева и Анкица Томиќ	
3. Родово образование и обука во војската . . . . .	67
Мартина Линдберг и Ивет Фолијан	
4. Како да се интегрира родот во наставните програми во војската . . . . .	85
Аико Холвикиви со Кристин Валасек	
<b>Дел II – Наставни методи . . . . .</b>	<b>105</b>
5. Начела на образованието за возрасни и трансформативно учење во наставата за родот . . . . .	107
Ирина Лисичкина, Андреас Хилденбранд и Каталин Рид-Мартинез	
6. Оптимизирање на средината за учење: родовата динамика во училницата . . . . .	119
Калум Вотсон	
7. План за час: обратен дизајн и активно учење во наставата за родот . . . . .	139
Вирпи Левома, Ирина Лисичкина и Андреас Хилденбранд	
8. Оценувањето и евалуацијата како алатки за подобрување . . . . .	169
Бет Лејп	
9. Употреба на технологии за поддршка на наставата за родот . . . . .	183
Тања Гајс и Џици Роман	
10. Менторство и подучување . . . . .	201
Натали Левеск и Мака Петријашвили	
<b>Заклучок . . . . .</b>	<b>219</b>
Калум Вотсон, со учесниците на работилницата за рецензенти во Виена	



## Скратеници

АДРСЕ	анализа, дизајн, развој, спроведување и евалуација	НВО	невладина организација
БЗИ	барање за информации	НДУ	напредно дистрибуирано учење
ВО	владина организација	НЦМ	подофицири и војници (eng. non-commissioned member)
ГЕНАД	родов советник	НЦРВО	Нордскиот центар за родот во воените операции
ГШ	генералштаб	ОБСЕ	Организација за безбедност и соработка во Европа
ДПКО	Оддел за мировни операции на ООН	ОЗЗ	одговорност за заштита
ЕБОП	Европска безбедносна и одбранбена политика	ОН	Обединети нации
ЕКБО	Европски колеџ за безбедност и одбрана	ОТП	Оддел за теренска поддршка на ДПКО
ЕУ	Европска Унија	ПБВ	проект со брзо влијание
ЖМБ	жените, мирот и безбедноста	ПВЕСИИ	политички, воен, економски, социјален, информациски, инфраструктурен
ЗБОП	Заедничка безбедносна и одбранбена политика на ЕУ	ПВО	професионално воено образование
ЗНДУ	заедничко напредно дистрибуирано учење	ПЗМ	Партнерство за мир на НАТО
ЗПВО	заедничко професионално воено образование	ПНТИМ	природни науки, технологија, инженерство и математика
ИНСТРАВ	Меѓународен институт на ОН за истражување и обука за унапредување на жените	ПО	подофицер
ИСАФ	Меѓународни сили за безбедносна помош	ЦГВ	Целна група на вежба
КЕДЖ	Конвенција за елиминирање на сите форми на дискриминација врз жените	ПФО	посебна фокусна област
ККВВ	Канадско кралско воено воздухопловство	РО	резултат од учењето
КНРП	Комитет на НАТО за родови перспективи	РП	родов претставник
КПЗМ	Конзорциум на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на Партнерството за мир на НАТО	РСБОН	Резолуција на Советот за безбедност на ОН
КОМАРПК	командант на Сојузничкиот корпус за брза реакција на НАТО	АРПК	Сојузнички корпус за брза реакција на НАТО
МЕ	мерка на ефективност	СКО	Сојузничка команда за операции на НАТО
МКС	Меѓународен кривичен суд	СКТ	Сојузничка команда за трансформација на НАТО
МО	меѓународна организација	СУУ	систем за управување со учење
МУ	мерка на успешност	СНПК	сексуално насилство поврзано со конфликти
НАП	национален акциски план (за жените, мирот и безбедноста)	ТЕ	тематски експерт
НАТО	Организација на Северноатлантскиот договор	ТРС	теренски родов советник
		ЦВС	цивилно-воена соработка

## Поимник со клучните дефиниции

**агенда за жените, мирот и безбедноста:**

меѓународна политичка рамка заснована на резолуциите на ОН 1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 и 2242.

**активно учење:** процес на учење во кој ученикот е главната движечка сила, со инструкторот (ако е присутен) како олеснувач на процесот - дел од многуте пристапи за активно учење се искусвено учење, кооперативно учење, решавање проблеми, задачи за пишување, активности со зборување, дискусија на час, студија на случај, симулации, играње улоги, врсничка настава, теренска работа, самостојно истражување, пребарување во библиотека, настава со помош на компјутер и домашна работа.<sup>1</sup>

**андрагогија:** наука за олеснување на учењето на возрасните, која се разликува од „педагогијата“ насочена кон децата од аспект на насочување на учењето од страна на самиот ученик, примена на знаење и искусство, подготвеност за учење, ориентираност кон сегашноста и фокусираност на проблемот.<sup>3</sup>

**Блумова таксономија:** Систем за класификација што се користи за дефинирање и разликување на различните нивоа на човечко сознание (т.е. размислување, учење и разбирање).<sup>8</sup>

**Директива 40-1 на Стратегиските команди:** во оваа директива се опишува родовата политика на НАТО. Таа има за цел да обезбеди спроведување на Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на Обединетите нации и сродните резолуции и интеграција на родовата перспектива во воените организации и сили во командната структура на НАТО, во структурата на силите на НАТО и во операциите предводени од НАТО.<sup>6</sup>

**евалуација:** систематско утврдување на целисходноста, вредноста и значајноста на процесот на учење или обука со собирање докази и користење критериуми за да се оцени дали ги исполнил предвидените резултати од учењето.<sup>15</sup>

**инструктор:** лице задолжено да го води процесот на образование или обука.

**интегрирање на родовите перспективи:** стратегија за постигнување родова рамноправност преку процена на импликациите врз жените и мажите на секоја планирана активност, вклучувајќи законодавство, политики и програми во сите области и на сите нивоа, за да се осигури дека се земени предвид интересите и искуствата на жените и мажите во дизајнирањето, спроведувањето, следењето и оценувањето на политиките и програмите во сите политички, економски и општествени сфери.<sup>22</sup>

**критичко размислување:** термин со кој се опишува учење, размислување и анализа што го надминува меморирањето и повторувањето информации и факти. Критичкото размислување се јавува во својата најосновна манифестација кога учениците анализираат, оценуваат, толкуваат или синтетизираат информации и применуваат креативно мислење за да формулираат аргумент, да решат проблем или да донесат заклучок.<sup>12</sup>

**курсеви:** образовни единици во рамките на наставната програма, кои се занимаваат систематски со одредена тема или дисциплина во одреден временски период.<sup>11</sup>

**менториран:** лице што е под менторство.

**менторство:** професионален однос во кој поискусна личност (ментор) споделува доброволно знаење, разбирање и мудрост со помалку искусна личност (менториран), кој сака да извлече полза од таа комуникација.<sup>30</sup>

**методи за учење:** сите интервенции што се преземаат со умисла за да се помогне во процесот на учење на индивидуално, тимско или организациско ниво.<sup>28</sup>

**мешано учење:** комбинација на различни „медиуми“ за обука (технологии, активности и видови настани), за да се создаде оптимална програма за одредена целна група. Терминот „мешана“ значи дека традиционалната настава водена од инструктор се дополнува со други, електронски формати.<sup>7</sup>

**мотивација:** процес со кој се поттикнува и одржува активност насочена кон одредена цел.<sup>31</sup>

**напредно дистрибуирано учење:** форма на е-учење што опфаќа едукативни или курсеви за обука што се организираат преку мрежа со помош на стандарден интернет-прелистувач. НДУ се придржува до стандардите и спецификациите на референтниот модел за споделување содржини (SCORM).<sup>2</sup>

**наставна програма:** план што вклучува структурирана низа планирани резултати од учењето и придружни искуства преку кои се учи - обично организиран како поврзана комбинација или серија курсеви.<sup>13</sup>

**образование:** процес што се врши за унапредување на сопственото знаење и развој на интелектот.<sup>14</sup>

**обратен дизајн:** процес на дизајнирање што започнува со резултатот, со она што ученикот треба да го знае и да може да го направи по часот. Потоа се оди „назад“ во изборот на правилните алатки за оценување, со цел да се осигури дека учениците навистина ги постигнале потребните резултати од учењето и дека имаат можност да го покажат тоа.<sup>5</sup>

**обука:** процес на настава насочен кон стекнување конкретни вештини што се однесуваат на одредени функции или активности.<sup>37</sup>

**оперативно ниво:** командно ниво на кое се планираат, спроведуваат и одржуваат кампањи и големи операции, за да се постигнат стратешките цели во областите на операции.<sup>32</sup>

**оценување:** систематско собирање податоци за следење на успехот на програмата или курсот во постигнувањето на предвидените резултати од учењето од страна на учесниците. Оценувањето се користи за да се утврди: што научиле учениците (резултат); начинот на кој го научиле материјалот (процес); и нивниот пристап кон учењето пред, за време или по програмата или курсот.<sup>4</sup>

**план за час:** документ што отсликува јасна визија и структура на часот и претставува алатка што се користи за спроведување час и за негово ревидирање потоа, за да се подобри процесот на учење. Во него се документираат и содржината и наставните методи за часот.

**подучуван:** лице што се подучува.

**подучување:** процес со кој им се помага на луѓето да размислат искрено и ригорозно за својот стил на работа и да воспостават нови модели на постапување како последица од тоа.<sup>9</sup>

**пол:** научна класификација заснована на биолошките разлики помеѓу машки, женски и интерсексуални организми.

**програма:** распореди или планови на постапки со кои серија планирани активности се насочени кон постигнување на посакуваните резултати.<sup>33</sup>

**резултати од учењето:** цели со кои се опишува како ќе се промени ученикот поради активноста за учење. Поконкретно, резултатите од учењето се знаењето, вештините, ставовите и навиките што учениците ги стекнуваат преку учењето.<sup>29</sup>

**род:** општествени атрибути поврзани со мажите и жените, кои се учат преку социјализација и кои ја одредуваат положбата и вредноста на една личност во даден контекст. Тоа го означува и односот помеѓу жените и мажите и девојчињата и момчињата, како и односите меѓу жените и меѓу мажите.<sup>17</sup>

**родов претставник (РП):** член на персоналот во двојна позиција што го поддржува командантот во спроведувањето на директивите и постапките со родова перспектива. РП одржува функционален дијалог со ГЕНАД, но е одговорен пред претпоставениот во командната хиерархија. РП на тактичко ниво осигурува родовата перспектива да биде целосно интегрирана во секојдневните задачи на операцијата.<sup>21</sup>

**родов советник (ГЕНАД или РС):** член на персоналот што е одговорен директно пред командантот и што обезбедува поддршка за да се гарантира правилно интегрирање на родовите перспективи во планирањето, извршувањето и евалуацијата. Тоа е работно место со полно работно време и бара соодветна обука, образование и искуство.<sup>19</sup>

**родова перспектива:** алатка за зголемување на ефикасноста во работењето. Со идентификување на често занемарената популација, препознавање на нивните специфични потреби и обезбедување соодветен сеопфатен одговор, се влијае позитивно на оперативното опкружување.<sup>23</sup>

**родови димензии:** Концепт што ги групира различните елементи на биолошките карактеристики и општествените/културните фактори на жените, мажите, девојчињата и момчињата во анализа.<sup>20</sup>

**родово засновано насилство:** секој штетен акт насочен против поединци или групи врз основа на родот. Тоа може да вклучува сексуално насилство, семејно насилство, трговија со луѓе, принуден/ран брак и штетни традиционални практики.<sup>18</sup>

**сеопфатен пристап:** стратешки концепт за ефикасно управување со кризи усвоен од НАТО, кој вклучува комбинирање на политички, цивилни и воени инструменти.<sup>10</sup>

**скриена наставна програма:** неискажани норми, вредности и уверувања што им се пренесуваат на учениците преку образовната структура.<sup>24</sup>

**стратешко ниво:** командно ниво на кое една нација или група нации ги одредува националните или мултинационалните безбедносни цели и распоредува национални, вклучително и воени, ресурси за нивно постигнување.<sup>34</sup>

**сумативно оценување:** оценување што се користи за да се оцени учењето, стекнувањето вештини и академските достигнувања на ученикот на крајот на дефиниран наставен период - обично на крајот на проект, наставна единица, курс, семестар, програма или година.<sup>35</sup>

**тактичко ниво:** командно ниво на кое се планираат и извршуваат активности, битки и ангажмани, за да се постигнат воени цели доделени на тактички формации и единици.<sup>36</sup>

**трансродови луѓе:** широк, надреден термин што опфаќа лица што не се идентификуваат со родот што им бил одреден при раѓање, без оглед дали веќе извршиле или планираат да извршат физичка трансформација во друг род.<sup>39</sup>

**трансформативно учење:** учење со критичко размислување за сопствените искуства, претпоставки, уверувања, чувства и ментални перспективи, за да се формулираат нови или ревидирани толкувања - честопати поврзано со учењето на возрасните.<sup>38</sup>

**ученик:** лице што минува низ процес на образование или обука. Тој процес не мора да се одвива во формална институција или под надзор на инструктор.<sup>26</sup>

**учење:** самонасочен процес заснован на работа, кој доведува до зголемен потенцијал за приспособување.<sup>27</sup>

**формативно оценување:** вид на оценување што се врши за време на спроведувањето на програмата, чија примарна цел е да се обезбедат информации за подобрување на програмата што се разгледува.<sup>16</sup>

**човекова безбедност:** рамка за процена на заканите за слободата на цивилното население од сиромаштија и страв и за слободата да се живее достоинствено. Таа ја надополнува државната безбедност, која ги проценува заканите за опстанокот и територијалниот интегритет на државата.<sup>25</sup>

## Белешки

1. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Активно учење“, 16 ноември 1994 година, [eric.ed.gov/?qt=active+learning&ti=Active+Learning](http://eric.ed.gov/?qt=active+learning&ti=Active+Learning).
2. НАТО, „Напредно дистрибуирано учење“, 15 декември 2013 година, [www.act.nato.int/advanced-distributed-learning](http://www.act.nato.int/advanced-distributed-learning).
3. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Андрологија“, 28 март 1984 г., [eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Andragogy](http://eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Andragogy).
4. Лабораторија за настава и учење (МИТ), „Оценување и евалуација“, 4 февруари 2013 г., [tll.mit.edu/help/assessment-and-evaluation](http://tll.mit.edu/help/assessment-and-evaluation).
5. Грант Вигинс и Џеј Мектиг, *Разбирање според дизајн* (Александрија, Вирџинија: Здружение за надзор и развој на наставни програми, 1998 г.).
6. Директива 40-1 на Стратегиските команди на НАТО, верзија 1 (2012 г.), стр. 3.
7. Џош Берсин, *Книга за мешано учење: најдобри практики, докажани методологии и научени лекции* (Сан Франциско, Калифорнија: Фајфер, 2004 г.).
8. С. Абот (уредник), „Блумова таксономија“ во *Речник на образовните реформи*, 5 март 2014 г., [edglossary.org/blooms-taxonomy/](http://edglossary.org/blooms-taxonomy/).
9. Џ. Сангер, Д. Хауланд и В. Веб, „Извршно подучување“, презентација на конференцијата за развој на човечки ресурси Обуката е важна, Лондон, 5 април 2000 г.
10. НАТО, „‘Сеопфатен пристап’ во кризи“, 1 септември 2015 г., [www.nato.int/cps/en/natolive/topics\\_51633.htm](http://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_51633.htm).
11. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Курсеви“, 1 јули 1966 г., [eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Courses](http://eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Courses).
12. С. Абот (уредник), „Критичко размислување“ во *Речник на образовните реформи*, 29 август 2013 г., [edglossary.org/critical-thinking/](http://edglossary.org/critical-thinking/).
13. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Наставна програма“, 1 јули 1966 г., [eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Curriculum](http://eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Curriculum).
14. РГРО и РГРБС на КПЗМ, „Втора работилница за настава за родот во војската - Изработка на примери за часови за родот“, извештај од работилницата, Европски центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал, Гармиш-Партенкирхен, 12–14 декември 2012 г.
15. Лабораторија за настава и учење, белешка 4; ИТС Услуги за обука, „Што подразбираме под тестирање, оценување и евалуација?“, 4 ноември 2014 г., [tutorials.istudy.psu.edu/testing/testing2.html](http://tutorials.istudy.psu.edu/testing/testing2.html).
16. Лабораторија за настава и учење (МИТ), „Речник на поими“, 18 јуни 2006 г., [tll.mit.edu/help/glossary-terms](http://tll.mit.edu/help/glossary-terms).
17. БКД 40-1 на НАТО, верзија 1, белешка 6, стр.5.
18. Канцеларија на Високиот комесаријат за човекови права на ОН, „Сексуално и родово засновано насилство во контекст на транзициската правда“, Женева, октомври 2014 г.
19. БКД 40-1 на НАТО, верзија 1, белешка 6, стр. А-1.
20. Европска комисија, „Родовата рамноправност во Хоризонт 2020“, верзија 1.0, 26 февруари 2014 г., стр. 3.
21. БКД 40-1 на НАТО, верзија 1, белешка 6, стр. А-7.
22. БКД 40-1 на НАТО, верзија 1, белешка 6, стр. 5.
23. БКД 40-1 на НАТО, верзија 1, белешка 6, стр. 3.
24. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Скриенанаставна програма“, 21 јуни 1983г., [eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Hidden+Curriculum](http://eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Hidden+Curriculum).
25. Генерално собрание на ОН, „Во поголема слобода: кон развој, безбедност и човекови права за сите“, извештај на генералниот секретар, Док. на ОН А/59/2005, 21 март 2005 г.
26. С. Абот (уредник), „Ученик“ во *Речник на образовните реформи*, 21 април 2014 г., [edglossary.org/learner](http://edglossary.org/learner).
27. Овластен институт за персонал и развој, „Методи на учење“, 8 август 2014 г., [www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/learning-methods.aspx](http://www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/learning-methods.aspx).
28. ОИПР, белешка 27.
29. Линда Суски, *Оценување на учењето на ученикот: здраворазумски водич* (Сан Франциско, Калифорнија: Џоси-Бас, 2009 г.).
30. Даниел Лагасе-Рој и Џанин Кнакстед (ЛТЦ), *Прирачник за менторство* (Отава: Министерство за национална одбрана, Канада, 2007 г.), стр. 5.
31. Дејл Х. Шунк, Јудит Р. Мејс и Пол Р. Пинтрих, *Мотивација во образованието: теорија, истражувања и примена*, трето издание (Апер седл ривер, Њујорк: Пирсон Мерил Прентик Хол, 2008 г.), стр. 4.
32. Агенција за стандардизација на НАТО, *Речник на поими и дефиниции на НАТО*, документ ААП-6 (2008 г.), [fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf](http://fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf).
33. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Програми“, 1 јули 1966 г., [eric.ed.gov/?qt=program&ti=Programs](http://eric.ed.gov/?qt=program&ti=Programs).
34. Речник на НАТО, белешка 32.
35. С. Абот (уредник), „Сумативно оценување“ во *Речник на образовните реформи*, 29 август 2013 г., [edglossary.org/summative-assessment/](http://edglossary.org/summative-assessment/).
36. Речник на НАТО, белешка 32.
37. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Обука“, 1 јули 1966 г., [eric.ed.gov/?qt=training&ti=Training](http://eric.ed.gov/?qt=training&ti=Training).

38. Информативен центар за образовни ресурси (ЕРИК), „Трансформативно учење“, 2 јуни 2000 г., [eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Transformative+Learning](http://eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Transformative+Learning).
39. М. Џоселин Елдерс и Алан М. Стајнман, „Извештај на комисијата за трансродови лица во војската“, Палм сентер, март 2014 г.





# Вовед

Уреднички одбор



*Ако го познаваш непријателот и се познаваш себеси, не треба да стравуваш од исходот на сто битки. Ако се познаваш себеси, но не и непријателот, за секоја извојувана победа ќе претрпиш и пораз. Ако не го познаваш ниту непријателот, ниту себеси, ќе бидеш поразен во секоја битка.<sup>1</sup>*

Сун Цу

## Зошто настава за родот во војската?

Родот е важен, но понекогаш невидлив, дел од општествениот живот. Исто така, тој е присутен и влијае на многу аспекти на воените институции и операции. Многу неодамнешни настани покажаа зголемена итност, потреба и подготвеност да се интегрира родова перспектива во вооружените сили. Современите воени мисии бараат капацитет за собирање и ширење информации од и преку локалното население, задача што бара способност за интеракција и со мажи и со жени во културолошки различни контексти.<sup>2</sup> Во исто време, бидејќи се потребни нови вештини и знаења за да може да се одговори на новите безбедносни закани, вооружените сили треба да го искористат потенцијалот на што е можно поширок дел од населението. За да се проценат точно жртвите при планирањето кинетички операции е потребна примена на родова перспектива.<sup>3</sup> Воените сили мораат честопати да одговорат на сексуално насилство поврзано со конфликти и да работат со мажи и жени што преживеале такво насилство во подрачјето на конфликтот.<sup>4</sup> Воените институции се соочуваат со свои предизвици, кои вклучуваат и силни родови димензии. Во последниве години се водат национални и глобални дебати на високо ниво насочени кон спречување на престапите - како што се сексуалната експлоатација и злоупотреба во мисии или сексуалното вознемирување меѓу персоналот - како и кон интеграција на жените во службите.<sup>5</sup> Она што е заедничко за сите овие дебати е потребата од дефинирање на професионалниот идентитет, обврските и компетенциите на мажите и жените во вооружените сили.

Од ова е јасно дека воените сили треба да ги земат предвид родовите перспективи, за да се осигурат дека ќе можат да ја исполнат својата мисија и за да ги почитуваат правата и достоинството на мажите и жените, без разлика дали се тие цивили или униформиран персонал. Како што толку прецизно нагласуваат Лена Кварвинг и Рејчел Грајмс во Глава 1 од овој прирачник, „Треба да се направат работите правилно и да се направи правилната работа.“ Како признание за оваа неопходност се изготвени разни правни и политички документи со кои се налага вклучување на родовите перспективи во војската, од резолуциите на Советот за безбедност на ОН за жените, мирот и безбедноста до политиката на НАТО за спроведување на овие

резолуции. Според тоа, интеграцијата на родовите перспективи не е само оперативна потреба и клучна за исполнувањето на човековите права; тоа е и законска обврска.

Образованието е клучен метод за интеграција на родовите перспективи во воените операции и институции. Без разлика дали е предизвикот интеракција со жените и мажите од локалното население (и одговор на нивните безбедносни потреби) или решавање на дискриминацијата или сексуалното вознемирување меѓу персоналот, военото образование и обука треба да негува соодветни знаења, вештини и ставови што ќе му овозможат на персоналот да ги надмине овие предизвици. Според тоа, и резолуциите на Советот за безбедност на ОН и политиката и акцискиот план на НАТО наложуваат вклучување на родот во образованието и обуката.

#### Обука

се врши за стекнување специфични вештини.

#### Образование

се врши за унапредување на сопственото знаење и развој на интелектот. Доживотен процес.<sup>6</sup>

### Три начела за интегрирање и спроведување на РСБОН 1325<sup>7</sup> во вооружените сили

#### 1) Еднакви права.

Начелото на еднакви права - правото на влијание и учество во општеството и на пристап до моќ и влијание - се смета за темел на демократијата и легитимноста на државата. При планирањето, извршувањето и евалуацијата на воени операции, ова начело вклучува гарантирање на човековите права на жените и мажите, момчињата и девојчињата.

#### 2) Регрутирање и задржување.

Регрутирањето и задржувањето имаат за цел градење на способноста на вооружените сили да создадат легитимитет, да ја прошират основата за регрутирање и да создадат позиција на посакуван работодавач. Создавањето услови во кои мажите и жените ќе можат да работат и да се развиваат во сите области и на сите нивоа на вооружените сили ќе создаде отчетност - на национално и меѓународно ниво - и ќе ги зајакне вооружените сили однатре и однадвор.

#### 3) Оперативна способност.

Оперативната способност на вооружените сили се зајакнува ако бидат избрани најдобрите поединци од широката основа за регрутирање. Способноста во оваа смисла значи капацитет на еден човек да врши задачи врз основа на знаењето и искуството што ги има. Капацитетот на човечките суштества може да биде подложен на влијание и обликуван и да биде поддржан со процеси, методи, упатства и пристапи. Солиден основен капацитет и персонал што се чувствува способен можат да ја зголемат ефикасноста на воените операции. Ситуационата свест се подобрува ако персоналот има подлабоко разбирање за потребите и условите на различни групи. Способноста да се овозможи подобрување на условите и за мажите и за жените ја зајакнува безбедноста за различните групи. Тоа, пак, ќе создаде поддршка за мисијата на вооружените сили.<sup>8</sup>

## Намена и целна публика: за што и за кого е наменет овој прирачник

Имајќи предвид дека наставата за родот во војската е оперативна потреба и законска обврска и одговара на хуманитарна потреба, целта на овој прирачник е да им обезбеди на едукаторите и инструкторите знаење и ресурси што ќе им помогнат во овие заложби. Прирачникот опфаќа две поврзани прашања: *што* треба да биде предмет на наставата за родот во војската, и *како* да се пренесе тоа?

При давањето одговор на овие прашања се надеваме дека прирачникот ќе се обрати на широк спектар на луѓе вклучени во образованието и обуката. Делот „наставни содржини“ може да биде од интерес за наставниците и инструкторите што сакаат да го интегрираат родот во содржината на курсевите што ги одржуваат или да изработат специфичен модул или курс посветен на темата. Исто така, делот „наставни содржини“ ќе биде интересен за родовите експерти што не потекнуваат од војската и што сакаат да развијат стручност за родовите прашања во војската. Делот „наставни методи“ исто така нуди по нешто и за родовите експерти и за едукаторите. Од една страна, овој дел од прирачникот дава вовед во начелата на образованието за возрастни и методите за активно учење, што ќе им даде ресурси и насоки на лицата што се релативно нови во предавањето образовни содржини. Од друга страна, делот може да им понуди на искусните наставници нови идеи за тоа како да обезбедат нивната настава да биде родово одговорна, без оглед на обработуваната тема, и како да вклучат трансформативното учење за родот во својата настава.

Накратко, овој прирачник има за цел да им обезбеди на родовите експерти и на воените инструктори и едукатори ресурси и упатства за тоа кои содржини да ги предаваат и како да предаваат содржини за родот во војската. Ова е амбициозна тема и тема што не може да се опфати исцрпно во еден прирачник. Покрај тоа, уредниците и авторите имаат предвид дека веќе постои одлична литература и практични ресурси за овие теми. Целта на прирачникот е да ги пополни празнините во знаењето и ресурсите и да послужи како дополнување на постојните ресурси. Треба да споменеме и дека неколку области се намерно изоставени; читателот ќе забележи дека прирачникот не содржи готови планови за час или презентации - овие ресурси се обезбедени од Сојузничката команда за трансформации на НАТО и од Нордискиот центар за родот во воените операции.<sup>9</sup> Овој прирачник има за цел да ги опреми инструкторите и наставниците со основни знаења за родот и со вештини за настава за овие содржини. Исто така, прирачникот не нуди воена наставна програма што го интегрира родот: родот е вклучен во неодамна објавените референтни наставни програми за професионално воено образование на офицери и подофицери на Конзорциумот на Партнерството за мир (КПЗМ)/НАТО.<sup>10</sup> Наместо тоа, поглавјата на овој прирачник им даваат упатства на наставниците за тоа како да го интегрираат родот во своите наставни програми и опширни информации за изработката на лекции за родот и за методите за учење и наставните активности што можат да бидат корисни. За да се обезбеди комплементарност и да се упати читателот на други ресурси, секоја глава вклучува библиографија со клучните ресурси поврзани со предметната тема.

Во обраќањето до разновидната публика од родови експерти, инструктори и наставници, овој прирачник се фокусира на искуството и нормативните рамки на земјите членки и партнери на НАТО. Сепак, бидејќи целта на прирачникот е да обезбеди ресурси и предлози, а не да пропишува правила, се надеваме дека тој ќе биде корисен и за пошироката глобална заедница.

## Методологија: како е составен овој прирачник

Овој прирачник произлегува од работата на две работни групи на КПЗМ: групите за реформа на безбедносниот сектор и развој на образованието. Од 2012 до 2014 г. двете работни групи организираа заедно серија од четири работилници под наслов „Настава за родот во војската“.<sup>11</sup> На овие работилници учествуваа 66 експерти за родови прашања и за образование од 23 земји членки и партнери на НАТО.

Работилниците ги опфатија темите обработени во овој прирачник - од методите за учење до планирањето на часовите, интегрирањето на родот во наставната програма и оценувањето и евалуацијата. На работилниците се утврди потреба од документирање на наученото и од обезбедување ресурси за широка публика.

Есента 2014 г. претседавачите на работните групи формираа уреднички одбор за прирачникот, кој побара доброволци од учесниците на работилниците што ќе напишат поглавја што одговараат на нивната стручност. Авторите беа избрани врз основа на разновидната и комплементарна стручност и гледишта што ги внесуваат во изданието. Меѓу нив има припадници на академската заедница, наставници за

професионално воено образование, експерти за родови прашања од војската, цивили од министерствата за одбрана и безбедност и експерти од граѓанското општество.

Авторите и уредничкиот одбор одржаа почетен работен состанок во Стокхолм во декември 2014 година за да се договорат за содржината на прирачникот и да изготват и разменат концепти за поглавјата. Во текот на пролетта 2015 година, уредничкиот одбор им испрати нацрт-верзии на поглавјата на стручните рецензенти, кои дадоа повратни информации за нацртите во писмена форма. Овој процес на рецензија кулминираше со работилницата за рецензија во Виена во јуни 2015 година, која им овозможи на рецензентите и авторите да разменат мислења и да соберат информации. Авторите ги доставија конечните верзии на своите поглавја до август 2015 г.

Овој финален производ беше уреден од уредничкиот одбор и лекториран. Тој се обидува да понуди кохерентен пристап, почитувајќи ги истовремено различните искуства и гледишта на авторите. Авторите и уредниците се надеваат дека ќе се користи нашироко и дека ќе послужи како корисен ресурс. Нашата желба е прирачникот да поддржи квалитетно образование за родот, што на крајот ќе придонесе за унапредување на родовата рамноправност и во рамките на вооружените сили и во нивните операции.

## Вовед во содржината

---

Овој прирачник е поделен на два дела, следејќи ја неговата двојна цел да утврди што да биде предмет на наставата и како да се одвива наставата за родот во војската.

Првиот дел се фокусира на содржината и го поставува прашањето што треба да знае персоналот во војската за родот. Во првата глава Лена Кварвинг и Рејчел Грајмс се осврнуваат на општото прашање зошто е родот релевантен во активностите на вооружените сили. Тие демонстрираат дека воведувањето родово перспектива е клучно за да се разберат современите конфликти и нивната човечка цена и дека земањето предвид на родот го подобрува оперативниот капацитет. Во Глава 2 Сали Лонгворт, Невена Митева и Анкица Томиќ ја изложуваат правната основа и нормативните обврски за наставата за родот во војската. Тие даваат преглед на меѓународните инструменти што наложуваат родово образование и обука во војската, аргументирајќи дека не само што интегрирањето на родовата перспектива е корисно, туку тоа е и обврска. Мартина Линдберг и Ивет Фолијан навлегуваат во повеќе детали во Глава 3, разгледувајќи го прашањето кои знаења, ставови и вештини за родот се најрелевантни за воената публика на различни нивоа и во различни контексти. Исто така, нивниот преглед на тоа што треба да се научи за родот дава вовед во постојните иницијативи за родово обука во земјите членки и партнери на НАТО. Во последната глава од овој дел, Аико Холвикеви и Кристин Валасек разгледуваат како може да се интегрира родот во воените наставни програми. Глава 4 истражува начини за интегрирање на родовата перспектива во наставните програми што не се посветени исклучиво на родот. Холистичкото разбирање на наставната програма - што не ја опфаќа само содржината, туку и наставниот кадар, оценувањето и евалуацијата - служи како мост за размислување за тоа како да се држи наставата, а не само што да биде предмет на наставата.

Вториот дел од прирачникот е посветен на прашањето како да се држи наставата. Тој има за цел да им обезбеди повеќе информации на родовите експерти за пренесувањето образовни содржини, како и да ги поттикне искусните наставници на одредени размислувања што ќе обезбедат дека наставата се врши на родово сензитивен начин. Во Глава 5, Ирина Лисичкина, Андреас Хилденбранд и Каталин Рид-Мартинез ги воведуваат основните начела на учењето кај возрасните и концептот на трансформативно учење. Тие ги презентираат начелата што се основа за делотворно образование и го разгледуваат прашањето зошто учењето за родот треба да биде трансформативно и како да се постигне тоа. Потоа Калум Вотсон ја испитува родовата динамика во училищата во Глава 6. Тој посветува внимание на мноштво практични размислувања што можат да им помогнат на наставниците да осигурат нивната настава да биде делотворна и родово одговорна. Во Глава 7 Ирина Лисичкина, Вирпи Левома и Андреас Хилденбранд

објаснуваат како да се планира часот (вклучително и родови содржини). Исто така, тие даваат примери за активности во училишта со кои се остваруваат целите на доброто образование за возрасни преку активно и трансформативно учење. Во Глава 8 се разгледува како се мери дали е научена содржината преку оценување и евалуација. Во оваа глава Елизабет Лејп го претставува процесот на евалуација и неговите различни нивоа и разгледува како можеме да се осигуриме дека се постигнати резултатите од учењето и дека процесот е родово одговорен и недискриминаторски. Последните две поглавја се посветени на наставата за родот надвор од училиштата. Во Глава 9, Тања Гајс и Џиџи Роман прашуваат како може да се искористи технологијата за поддршка на образованието и обуката за родот. Тие ги разгледуваат моментално достапните апликации за е-учење и предностите и ограничувањата на онлајн учењето во наставата за родот. Глава 10 се фокусира на подучувањето и менторството како посебни, но комплементарни методи за унапредување на родовата рамноправност и компетентноста во образовните институции. Натали Левеск и Мака Петријашвили истражуваат начини на кои менторството може да ја подобри родовата рамноправност и интеграцијата на родовите аспекти во воените организации и како може подучувањето да ги поддржи лидерите во адресирањето на родовите перспективи во своите институции.

## Завршни забелешки

---

Целта на овој прирачник не е само да ги поддржи луѓето што држат настава за родот во војската, туку и да поттикне развој на експертска мрежа. Иако терминологијата и примерите се приспособени на земјите членки и партнери на НАТО како примарна публика, значајни делови се релевантни и за пошироката публика. Имајќи го тоа предвид, охрабруваме користење, умножување и преведување на овој прирачник, со правилно упатување на изворот. Исто така, со задоволство прифаќаме повратни информации на [gender@dcaf.ch](mailto:gender@dcaf.ch).



Белешки

1. Сун Цу, *Уметност на војувањето: најстариот воен трактат на светот*, превод Лајонел Џајлс (Лестер: Аландејл онлајн публишинг, 2000 г.), стр. 11.
2. Ева-Лена Линдбек, „Жените можат да дадат вредни информации“, во Оса Никвист (уред.), *Добри и лоши примери: лекции научени од работата со Резолуцијата 1325 на Обединетите нации во меѓународни мисии* (Стокхолм: Проект Џендерфорс, 2007 г.), стр. 20-21.
3. Џоди М. Прескот, „Интегрирање на родовите аспекти во НАТО“, *Журнал РУСИ*, том. 158, број 5 (2013 г.), стр. 56–62.
4. Патрик Камер, „Заштита на цивилите од сексуално насилство поврзано со конфликти“, на Универзитетот за национална одбрана (уредник, *Жените во првите борбени редови за мир и безбедност* (Вашингтон, Универзитет за национална одбрана, 2015 г.).
5. Шерил Хендрикс и Лорен Хатон, „Реформата на одбраната и родот“, во Меган Бастик и Кристин Валасек (уредници), *Родот и збирката алатки за РБС* (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ/ОДИХР и ОН-ИНСТРАВ, 2008 г.), стр. 13 –17.
6. Мајор Натали Левеск, Аикио Холвикиви и командир Андреас Хилдебранд, „Втора работилница за настава за родот во војската - Изработка на примери за часови за родот“, Европски центар за безбедносни студии Џорџ К. Маршал, Гармиш-Партенкирхен, 12–14 декември 2012 г.
7. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/ RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
8. Капетан Ана Бјерсон, „Презентација за родови подучувачи“ на заеднички состанок на Форумот за безбедносна соработка и Постојаниот совет, Виена, 7 октомври 2015 г.
9. НАТО ГШ САКТ, „Пакет за родово образование и обука за нациите“, Норфолк, Вирџинија, 2015 г., достапен на [www.act.nato.int/gender-training](http://www.act.nato.int/gender-training).
10. Канадска одбранбена академија, *Референтна наставна програма за општо професионално воено образование за офицери* (Гармиш-Партенкирхен: НАТО КПЗМ, 2011 г.); Канадска одбранбена академија и Колеџ на Швајцарските вооружени сили, *Референтна наставна програма за професионално воено образование за подофицери* (Гармиш-Партенкирхен: НАТО КПЗМ, 2013 г.).
11. Извештаите за овие работилници се достапни на [www.dcaf.ch](http://www.dcaf.ch).

# Наставни содржини

ЕДЕН

ДВА

ТРИ

ЧЕТИРИ



# Зошто и како е родот од суштинско значење за воените операции

Лена П. Кварвинг (Норвешка) и Рејчел Грајмс (Обединето Кралство)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

1. Вовед
  2. Род и родови перспективи
  3. Променливата природа на конфликтите и значајноста на родовата перспектива во воените операции
  4. Правни основи за интегрирање на родовата перспектива во воените операции
  5. Улогата на војската во спроведувањето на агендата за жените, мирот и безбедноста
  6. Спроведување на стратешко, оперативно и тактичко ниво
  7. Заклучок
  8. Библиографија
- Прилог: Краток преглед - родот на стратешко, оперативно и тактичко ниво

## 1. Вовед

*Дали би го направиле тоа? Дали би се потрудиле да научите нова перспектива ако знаете дека можете да постигнете поголема ситуациона свест од кога било порано? Дали би се потрудиле да научите за оваа перспектива знаејќи дека е таа релевантна за сите социјални интеракции, вклучително и за војната и конфликтите, ако знаете дека можете да ги подобрите шансите за успех на вашата единица, да ги подобрите животите на многумина и да бидете сигурни дека тие ќе бидат позаштитени и поспособни да учествуваат во обликувањето на сопствената иднина?*

Сите овие прашања се суштински и поврзани со наставата за родот во војската и во идеален случај треба да послужат како мотивација за учење, промена и еволуција. Родовата перспектива треба да биде составен и неопходен дел од еден сеопфатен пристап кон воените операции. Тоа не е само правилната работа, туку ни помага и да ги направиме работите правилно. Во оваа глава се фокусираме на прашањето зошто родовата перспектива стана важна цел и алатка во воените операции и зошто тоа има импликации на национално и на меѓународно ниво.

Ја започнуваме главата со дефинициите за родот и за родовите перспективи во воените операции, а потоа зборуваме за промената на природата на војната и конфликтите и како тоа доведе до создавање на агендата за жените, мирот и безбедноста преку Резолуцијата на Советот за безбедност на Обединетите нации (РСБОН) 1325.<sup>2</sup> На крајот разгледуваме зошто се родовите перспективи релевантни во воените организации и како изгледа спроведувањето на родовата перспектива на стратешко, оперативно и тактичко ниво во националните и меѓународните воени операции.

## 2. Род и родови перспективи

Обично терминот „пол“ се користи за да се опишат фиксни биолошки разлики и претставува нешто што вие *сте*, додека „род“ е термин што се користи за дефинирање на флексибилните и променливи општествено конструирани улоги и атрибути што ги учите преку процесите на социјализација и што ги извршувате во општеството како жени и мажи. Со други зборови, родот е нешто што *се учи*. Без да се обидувам да ги побијам тврдењата на Голдстин<sup>3</sup> дека поимите се меѓусебно зависни (со други зборови, нашиот концепт за родот влијае на биолошките дискурси за полот и обратно), да се биде свесен за разликата помеѓу полот и родот е особено корисно ако сакаме да ги разбереме сопствените и другите општествени норми и однесување. Дефиницијата за род го поткрепува сфаќањето дека родот и културата можат да се менуваат и дека различните улоги што ги имаме во општеството влијаат и трпат влијание од други општествени фактори, како што се пристапот до правда, економијата, здравството, образованието и безбедноста. Следниот извадок од воведен говор на шведски генерал на конференција за интегрирање на родовите перспективи во Шведските вооружени сили<sup>4</sup> е одличен пример за менувањето на очекувањата и културните претпоставки за родовите улоги и задачи со текот на времето.



*Во почетокот на минатиот век започна агресивна и гласна дебата во врска со можноста жените да работат во владиниот сектор. Аргументот беше дека згловите на жените се премногу слаби за да пишуваат преку неколку слоеви карбонска хартија.*

Генерал-потполковник К.-Г. Фант

Нашироко се верува дека темата „род“ се однесува само на жените и женските прашања. Меѓутоа, ова е заблуда, бидејќи родот се однесува на општествено конструирани карактеристики на мажите и жените (и другите родови<sup>5</sup>) и односите, нормите и очекувањата од различни групи мажи и жени и помеѓу нив. Според тоа, да се има родова перспектива значи да се биде свесен за овие разлики и да се набљудуваат, анализираат, разбираат и земаат предвид ограничувањата и можностите на *сите* разновидни општествени улоги што ги имаат поединците во различни култури и општества. Тоа значи да учите од вашите набљудувања, да анализирате како вашите активности и цели влијаат и трпат влијание од овие родови улоги и да ги приспособите вашите постапки на тоа. Разбирањето на родовите улоги во никој случај не значи нивно поддржување или прифаќање. Напротив, тоа е зголемена свесност и фокус на нерамноправната положба на различните родови.



*Сè уште се прават ужасни злоупотреби врз жените. Тука спаѓаат: семејно насилство, убиства за мираз, принудни абортуси, злосторства за заштита на честа и убиства на доенчиња само затоа што се девојчиња. Некои велат, сето ова е дел од културата и не може да се направи ништо во врска со тоа. Јас велам дека е тоа злосторство и сите имаме обврска да го запреме.*

Медлин Олбрајт<sup>6</sup>

Дискусиите околу родот и родовите перспективи не се нови, но поголемото внимание на поврзаноста помеѓу безбедноста (особено човековата) и развојот доведе до поголема поддршка за универзалните човекови права и барања за рамноправност во областите како што се пристап до правда, образование и здравствена заштита. Како резултат на тоа, потребата за решавање на родовата нерамноправност е поставена високо на меѓународната агенда и во политичките и во воените кругови. Војната и конфликтите влијаат различно на мажите, жените, девојчињата и момчињата, а воените операции во области со многу различни култури и родови улоги, особено онаму каде што има и високо ниво на сексуално насилство или други форми на злоупотреба и репресија, покажаа дека родовите перспективи се составен дел од таканаречениот „сеопфатен пристап“ кон цивилно-воените кризи.

Во контекст на сеопфатниот пристап, заложбите за родова рамноправност и интегрирањето на родовите перспективи се сметаат и за цел (правилна работа) и за средство за ефективност (правилно правење на работите). Овие бинарни цели имаат суштинско значење и ќе бидат разгледани подетално во рамките на агендата за жените, мирот и безбедноста. Сепак, суштината на родот е дека тој е динамичен и променлив со текот на времето како резултат на промена на вредности и други социо-економски фактори. Важно е воените сили да го запомнат тоа при интегрирање на родовата перспектива во активности насочени кон воспоставување на подобар, поправеден и рамноправен свет во име на народот и владата.

### Рамка 1.1 Пол наспроти род

*Пол:* Биолошки разлики, нешто што сме.

*Род:* Општествено конструирани разлики, нешто што стануваме и се очекува да бидеме - научени и променливи улоги усвоени како резултат на интеракција со други луѓе во различни култури и општества.

## 3. Променливата природа на конфликтите и значајноста на родовата перспектива во воените операции

Во современите демократски општества воената операција никогаш не е цел сама по себе. Наместо тоа, насилството може да се искористи како последно средство за постигнување политичка цел, откако ќе се исцрпат сите други ненасилни средства. Употребата на смртоносна сила и напредно оружје во име на населението може да се одобри законски само во многу мал опсег на околности. Ова покажува зошто темелните истраги за однесувањето на вооружените сили, нивната етика и нивната способност да работат на постигнување на политичката цел со минимална употреба на сила се суштински елемент на една демократска држава. Се користи исклучителна претпазливост, за да се гарантира дека вооружените сили ги извршуваат своите задачи делотворно и законски.

Неспорно е дека карактерот на вооружените конфликти се промени по крајот на Студената војна и катастрофалните настани од 11 септември. Историски гледано, цивилите биле честопати вовлекувани во вителот на конвенционалната војна, но тие се алармантно редовна одлика на денешните конфликти. Како што објаснува генералот Руперт Смит, „војната меѓу луѓето“ станува рутина.<sup>8</sup> Всушност, додека истражувањата за Првата светска војна велат дека „околу 95% од жртвите биле војници, овој сооднос е спротивен во неодамнешните конфликти, при што цивилите што не се борци сега претставуваат најголем дел од жртвите, раселените, прогонетите, нападнатите, измачуваните, убиените и исчезнатите“.<sup>9</sup> Применувајќи ја родовата перспектива на оваа промена, Институтот за мировни истражувања во Осло заклучи дека иако „мажите умираат почесто од жените во директни вооружени конфликти... повеќе жени отколку мажи умираат во постконфликтни средини од посредните последици од војната“.<sup>10</sup> Додека мажите и некои момчиња се испраќаат (понекогаш насилно) на бојното поле во несразмерно голем број, многу жени и девојки носат повеќекратен товар, и тоа водење на домаќинството, одгледување или обезбедување храна, заработување приход и грижа за децата, старите луѓе и ранетите. Тоа значи дека тие се често првите што се погодени од уништувањето на инфраструктурата.<sup>11</sup>



## Рамка 1.2 Родот во теориите за меѓународни односи и воени студии<sup>7</sup>

Многу од неодамнешните промени на правни акти и политики поврзани со родот, мирот и конфликтите, како што се одредбите на осумте РСБОН за жените, мирот и безбедноста, произлегуваат од критиките на родовите теоретичари на дел од главните теории во меѓународните односи и воените студии. На пример, некои од нив се повикуваат на родовите истражувања за да го оспорат нашето традиционално разбирање на теориите за „праведна војна“ застапувани од мислители како Уго Гропиус и Карл фон Клаузевиц. Некои тврдат дека, ако правото да се војува (*jus ad bellum*) се образложува со потребата да се заштитат жените, тогаш мора да се преземат заложби да се вклучат жените во одлучувањето за тоа дали војувањето ќе одговори на нивните безбедносни потреби и, ако е така, кои активности би биле сразмерни. Меѓутоа, жените се и понатаму исклучени од донесувањето одлуки за безбедноста, вклучително и од постконфликтните мировни договори (*jus post bellum*) за војни што се воделе наводно во нивно име. Столбот за „учеството“ во резолуциите за жените, мирот и безбедноста може да се смета за одговор на оваа критика.

Подлабокото разбирање за тоа како конфликтот влијае директно и индиректно на цивилите жени, мажи, девојчиња и момчиња на различни начини, ги натера родовите теоретичари да се запрашаат дали е употребата на сила, како што заговара Клаузевиц, зауздена од „мудра политика“. Ова е една од причините зад столбот за „превенција“, во кој Советот за безбедност на ОН повикува на поголемо признавање на улогата што жените (можат да) ја играат во креирањето и спроведувањето на политиките за спречување конфликти.

Исто така, родовите теоретичари укажуваат на празнини во примената на меѓународното хуманитарно право (*jus in bello*). Со одреден степен на успешност, тие ја промовираат тезата дека сексуалното насилство поврзано со конфликти претставува затајување на командната одговорност што може дури и да ја поткопа оправданоста на употребата на воена сила како форма на владина политика. Тие тврдат дека сексуалното насилство не може повеќе да се смета како несреќна, но сепак неизбежна последица на инаку праведна војна. Покрај тоа, се посветува внимание на фактот дека многу жени борци и мажи цивили не се признаваат како такви. Фактори како овие претставуваат основа за работата на столбот за „заштита“ на РСБОН.

Жените и девојчињата (како и мажите и момчињата) се предмет и на сексуално насилство, кое завојуваните страни го користат понекогаш систематски за да постигнат воени или политички цели. Покрај тоа, некои жени и девојки се принудени да вршат експлоататорски сексуални акти за да заработат за себе и за семејството. Тоа може да вклучува принудна проституција, сексуална експлоатација или злоупотреба од страна на мировници или хуманитарни работници што се одговорни за дистрибуција на хуманитарна помош.<sup>12</sup>



*Сега е веројатно поопасно да се биде жена [цивил] отколку војник во современите конфликти.*

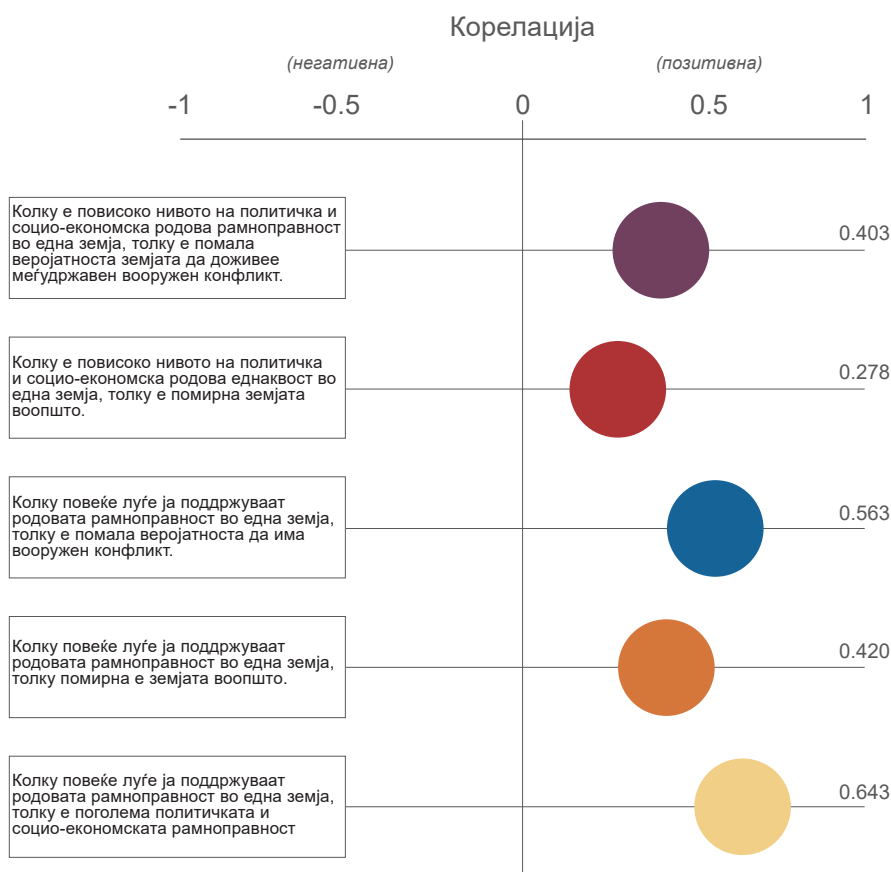
Генерал-мајор Патрик Камер, поранешен командант на силите во источниот дел на Демократска Република Конго и воен советник во Одделот за мировни операции на ОН<sup>13</sup>

Исто така, промените на природата на конфликтите по Студената војна доведоа до проширување на дефиницијата за безбедност. Традиционалните поими за државна безбедност сега се надополнети со поновите сфаќања за човековата безбедност. Додека државната безбедност се фокусира на одбрана од закани за опстанокот и територијалниот интегритет на државата, целта на човековата безбедност е да ја заштити слободата на цивилното население од беда и од страв и слобода да се живее достоинствено.<sup>14</sup> Една од причините зошто се сфаќа посериозно човековата безбедност е поголемата свесност за фактот дека многу хуманитарни кризи имаат повеќе причини во својата основа. Честопати нарекувани комплексни

кризи, овие ситуации се јавуваат кога една безбедносна закана, како што е вооружен конфликт, се влошува поради други негативни економски, еколошки, политички или општествени фактори.<sup>15</sup> Комплексните кризи можат да се решат само со сеопфатен пристап кон управувањето со кризи. Ова вклучува координација на воени фактори со други хуманитарни субјекти заради превенција, заштита, интервенција и обнова во овие ситуации и за создавање трајна стабилност преку координирано решавање на различни аспекти на безбедноста, развојот и правата. Овој сеопфатен пристап во управувањето со кризи беше усвоен од НАТО во стратешкиот концепт од 2010 г.<sup>16</sup>

Исто така и истражувачите ја користат човековата небезбедност за да ја предвидат отпорноста на конкретна област на насилни конфликти. Во поново време, истражувачите користат показатели за родовата рамноправност за да ги потенцираат корелациите помеѓу земјите што веројатно ќе доживеат конфликт и земјите со слаби оценки за родовата рамноправност (Рамка 1.3).<sup>17</sup> Ова сугерира дека унапредувањето на родовата рамноправност е суштински елемент од заложбите за спречување насилни конфликти, не затоа што жените се инхерентно помирољубиви, туку затоа што поголемата родова рамноправност е поврзана и со поодржлив развој и со пониски нивоа на меѓучовечко насилство, што, пак, ја намалува веројатноста за конфликт.<sup>18</sup>

Рамка 1.3 Корелацијата помеѓу родовата нерамноправност и мирот и конфликтот



Оса Еквал ги тестираше петте хипотези на графиконот споредувајќи ги податоците за родовата рамноправност од Светската анкета за вредности и Глобалниот индекс на родовиот јаз со податоци за присуството на конфликт или мир во една земја од Базата на податоци за конфликтите во Упсала и Глобалниот индекс на мир. Анализата на податоците ги потврди сите пет хипотези со силни, позитивни корелации и интервал на доверба од 99,9 проценти. Иако анализата на Еквал не докажува причинско-последична врска помеѓу родовата нерамноправност и насилниот конфликт, таа ги поткрепува квалитативните истражувања што сугерираат дека може да има таква врска. Затоа таа тврди дека родовата рамноправност треба да се смета за составен дел од заложбите за спречување насилство и конфликти, а не за „женско прашање“, кое треба да се решава откако ќе се решат „тешките“ безбедносни закани.<sup>19</sup>

Исто така, промената на перцепцијата за безбедноста и за тоа што претставува безбедносна закана имаше последици врз улогата што државите ја предвидуваат за своите војски. Додека Повелбата на ОН<sup>20</sup> генерално забранува употреба на воена сила за нарушување на суверенитетот на друга држава, одредени држави се залагаат за одговорност за заштита (ОЗЗ), која ѝ дава право на меѓународната заедница да интервенира, користејќи ја воената сила како последно средство, „онаму каде што населението трпи сериозни штети како резултат на внатрешна војна, бунт, репресија или нефункционалност на државата, а предметната држава не сака или не може да го запре или избегне тоа“<sup>21</sup> Принципот ОЗЗ беше искористен и одобрен за прв пат од Советот за безбедност на ОН во врска со состојбата во Либија во 2011 година, што резултираше со операциите „Одисеева зора“ и „Обединет заштитник“.<sup>22</sup> Оваа употреба на вооружена интервенција за спречување хуманитарна криза ја нагласува новата улога на војската. Политичката цел во овој случај не беше да се одврати непријателската воена закана, туку да се гарантира човековата безбедност на населението во една земја. Според тоа, војските во земјите со доволно ресурси за да се повикаат на ОЗЗ треба да ја земат предвид оваа нова улога и да ја приспособат својата структура, образование и обука, за да одговорат на овој нов вид политичка цел во име на своите влади и народи.



*Глобалните системи на 20 век беа дизајнирани за да одговорат на меѓудржавни тензии и граѓански војни. Војната меѓу националните држави и граѓанската војна имаат одредена логика... насилството и конфликтите не исчезнаа во 21 век... Но, поради успехот во намалувањето на меѓудржавните војни, преостанатите форми на насилство не се вклопуваат лесно во „војна“ или „мир“ или во „политичко“ или „криминално“ насилство*

Светска банка<sup>23</sup>

Друг развој на настаните е тоа што од вооружените сили се бара сè почесто да придонесат во одговор на терористички и криминални закани од недржавни субјекти. Ова вклучува често спроведување операции во населени места, а не на традиционално бојно поле, па оттука е важно Обединетите нации и регионалните безбедносни организации, како што се НАТО и Африканската унија, да го разберат културниот и антрополошкиот терен на кој дејствуваат нивните војници. За да можат да одговорат ефективно на формации како Демократските сили за ослободување на Руанда во Демократска Република Конго или таканаречената Исламска држава, е клучно да го разбираат пошироко опкружувањето. Притоа, основен аспект е да ги разберат родовите улоги на луѓето во областа на операциите и да разберат дека жените девојчињата, мажите и момчињата се таргетирани и засегнати на различни начини. Без ова знаење, тие ризикуваат да занемарат безбедносни закани (на пример, претпоставувајќи дека сите жени се цивили) и да не ги идентификуваат луѓето во ранлива положба на кои им е потребна заштита. За да ја имаат оваа свесност за опкружувањето, на војниците ќе им треба поддршка, како што е обука за земјата домаќин и за културна свест, како и јазични вештини и способност да ја набљудуваат состојбата со родова перспектива - вклучувајќи ја и способноста да спроведат родова анализа на човечкиот фактор на теренот.

#### 4. Правни основи за интегрирање на родовата перспектива во воените операции

Во октомври 2000 г. Советот за безбедност на ОН презеде важен чекор и ги издигна правата и условите на жените од социјалната и економската агенда во агендата за меѓународен мир и безбедност. Движењето на жените лобираше и аргументираше упорно, за да бидат овие прашања сфатени сериозно, и на крајот Советот за безбедност на ОН стекна добри информации и подлабоко разбирање на безбедносниот концепт.<sup>24</sup>

Едногласното усвојување на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста од страна на Советот за безбедност означи историска промена во глобалната безбедносна агенда. Резолуцијата ги повикува сите земји членки да обезбедат заштита на безбедносните потреби на жените и на општеството преку поголемо фокусирање на трите столба: превенција, заштита и учество. Столбовите за превенција (на конфликти и родово засновано насилство) и учество (на сите) нивоа на донесување одлуки поврзани со мирот и безбедноста) го потврдуваат фактот дека во минатото се занемарувале ефектите од војните и конфликтите врз жените и девојчињата и дека се потребни поголеми заложби за да се заштитат нивните основни човекови права (третиот столб). Меѓутоа, главната промена во безбедносната агенда е тоа што жените сега се гледаат како чинители и активни фактори во обликувањето на сопствената и на иднината на своите нации преку учество во активностите за решавање конфликти и градење мир.

Дополнително, резолуцијата продолжува со детали за конкретни активности што треба да се преземат. На пример, треба да бидат распоредени повеќе жени во мировни операции, а родовите перспективи треба да бидат дел од сите процеси на планирање и извршување воени операции. Овие активности може да се толкуваат и како цели и како алатки за постигнување родово рамноправност. Исто така, се верува дека тие ги зголемуваат шансите за постигнување успех во мисијата и одржлив мир, како и за постигнување на главните цели на резолуцијата поврзани со превенција, заштита и учество.

По усвојувањето на РСБОН 1325 многу земји изработија свои национални акциски планови за утврдување и евалуација на своите заложби за постигнување на целите на агендата на жените, мирот и безбедноста. Ова е единствен одговор на РСБОН и ја нагласува широко распространетата посветеност за спроведување на оваа резолуција. Советот за безбедност на ОН, пак, ја зацврсти својата посветеност на родовата рамноправност со усвојување уште седум резолуции за жените, мирот и безбедноста.<sup>25</sup> Осумте резолуции заедно претставуваат важна рамка за подобрување на положбата на жените во земјите зафатени од конфликти.

## 5. Улогата на војската во спроведувањето на агендата за жените, мирот и безбедноста

Зошто е ова важно за вооружените сили? Како прво, повеќе држави имаат меѓународни, регионални и национални обврски поврзани со агендата за жените, мирот и безбедноста, а повеќето овластувања на ОН за воени операции сега вклучуваат упатувања на РСБОН 1325 и на другите резолуции за жените, мирот и безбедноста. Затоа, вооружените сили треба да ги вградат целите и посакуваните резултати на овие РСБОН во своите оперативни планови. Второ, вклучувањето на родовите перспективи како алатка во спроведувањето на сите елементи на операциите дава поголема шанса да се биде поефикасен во справувањето со постојаните предизвици, како што се заштита на цивилите, ситуациона свест и разбирање на безбедносните потреби на различни групи на луѓе. За војската тоа значи заштита на силите, разузнавање и собирање информации, особено во контекст на комплексни кризи.

Од своја страна, НАТО ја сфати и ја прифати својата улога во однос на агендата за жените, мирот и безбедноста преку Директивата 40-1 на Стратегиските команди, која беше усвоена во 2009 и ревидирана во 2012 г. (види глава 2). Покрај тоа, првиот специјален претставник за РСБОН 1325 на Генералниот секретар на НАТО беше назначен во 2012 година, а родови советници се ангажирани во Сојузничката команда за операции во Врховниот генералштаб на сојузничките сили во Европа во Монс и во Сојузничката команда за трансформација во Норфолк, Вирџинија и во Командите на здружените сили во Брунсм и Неапол. Покрај тоа, во последните операции во Косово\* и Авганистан беа распоредени родови советници

\* За Програмата за развој на Обединетите нации, сè она што се однесува на Косово се сфаќа во контекстот на Резолуцијата 1244 на Советот за безбедност на Обединетите нации (1999).

За ДЦАФ – Центарот за управување со безбедноста со седиште во Женева, оваа ознака не прејудира никаков став во однос на статусот на Косово, и е во согласност со РСБОН 1244/1999 и со Мислењето на Меѓународниот суд на правдата во врска со прогласувањето независност од страна на Косово.

на стратешко, оперативно и тактичко ниво. Исто така, НАТО го назначи Нордискиот центар за родот во воените операции во Шведска за водечки институт за сите наставни програми поврзани со родот за земјите од НАТО и Партнерството за мир (види глава 3).<sup>26</sup> Овие структурни промени се направени за да се интегрираат родовите перспективи во воените операции на НАТО и да се исполнат целите на РСБОН 1325.

Начинот на кој вооружените сили ја применуваат агендата за жените, мирот и безбедноста во своите мисии опфаќа процес со три чекори. Прво, потребна е специфична родова компонента во анализата на опкружувањето во подрачјето на операцијата, која е стандарден дел од фазата на планирање. Воената стратегија треба да се заснова на целосна анализа на оперативното опкружување. Меѓутоа, тоа не би било можно ако не се разберат географските, економските, политичките и воените фактори во нивниот општествено-културен контекст. Покрај тоа, оваа анализа треба да биде родово специфична, бидејќи искуството од живеењето во кое било дадено опкружување е различно за различните групи жени, мажи, девојчиња и момчиња, а промените во таа средина ќе имаат различни последици за секоја од тие групи.

Потоа, ова родово специфично знаење може да се внесе во следниот чекор, а тоа е да се разгледа како се поврзани потребите на населението со трите столба (превенција, заштита и учество) на агендата за жените, мирот и безбедноста и какво влијание може да има војската во нејзиното спроведување. Третиот чекор е да се разгледа конкретната задача на секоја воена операција и да се размисли што значи тоа во однос на обемот и можностите за спроведување на агендата за жените, мирот и безбедноста. На пример, ако операција има задача да ги заштити цивилите, војската ќе има активна улога во нејзиното спроведување. Спротивно на тоа, доколку задачата е воспоставување воздушна надмоќ во арктичка област, вооружените сили ќе играат попасивна улога, но сепак ќе треба да се приспособат операциите за да не се влоши положбата на жените и девојчињата и да се избегне поткопување на работата на невоените фактори што работат во истата средина.

## 6. Спроведување на стратешко, оперативно и тактичко ниво

За да се спроведат родовите перспективи во воените операции, мора да се вклучат родовите димензии во сите фази на операцијата. Меѓутоа, спроведувањето на сите нивоа бара различните актери да бидат едуцирани и обучени што е тоа род и како е тој поврзан со нивната секојдневна работа, што ја објаснува потребата за овој прирачник. Во рамката 1.4 се наведени различните задачи на персоналот на стратешко, оперативно и тактичко ниво.

### Рамка 1.4 Дефиниции на стратешкото, оперативното и тактичкото ниво

*Стратешкото ниво* може да се објасни како „ниво на кое една нација или група нации ги одредува националните или мултинационалните безбедносни цели и распоредува национални, вклучително и воени, ресурси за нивно постигнување“.<sup>27</sup>

*Оперативното ниво* може да се опише како „ниво на кое се планираат, спроведуваат и одржуваат кампањи и големи операции, за да се постигнат стратешките цели во областите на операции“.<sup>28</sup>

*Тактичкото ниво* може да се опише како „ниво на кое се планираат и извршуваат активности, битки и ангажмани, за да се постигнат воени цели доделени на тактички формации и единици“.<sup>29</sup>

Најпрво, на *стратешко ниво* треба да се обезбеди родовите перспективи и одредбите на РСБОН 1325 и придружните резолуции да бидат дел од овластувањето за операцијата како правна основа и да има јасни, политички дефинирани цели што треба да се постигнат. Исто така, стратешкото ниво е одговорно за следење на спроведувањето. Многу од условите за учество на жените во војската се обезбедуваат

на ова ниво, бидејќи тука се иницираат политиките за вработување и задржување на персоналот. Исто така, стратешкото ниво игра клучна улога во одредувањето на начинот на формулирање кодекси на однесување, а раководството на ова ниво може да го искористи своето влијание за да гарантира дека незаконското однесување, како што се сексуалната експлоатација и злоупотребата на цивилно население и сексуалното вознемирување во персоналот, ќе се смета за морално и етички неприфатливо.

На *оперативно ниво*, стратешките политички цели се трансформираат во воени задачи и го формираат јадрото на воената професија: оперативното планирање. Во процесот на планирање треба да се вградат родово специфични анализи на задачата, оперативното опкружување и конкретните вооружени сили. Ова ќе има влијание на начинот на кој војската планира да ги преземе задачите поврзани, на пример, со ситуационата свест, собирањето разузнавачки информации, споделувањето информации, анализирањето и известувањето за мисијата, како и интеракцијата со граѓанското општество. Тоа ќе ја натера армијата да оцени дали нејзините постојни структури и компетенции се доволни и може да предизвика промени на постапките за регрутирање, составот на силите и обезбедувањето физички капацитети (на пр., за да се гарантира дека ќе се исполнат потребите на целиот персонал, без оглед на родот), како и на видот на образование и обука за воениот персонал.

На *тактичко ниво* родовите перспективи се важни во секојдневните операции. За да се разберат безбедносните потреби на цивилното население, треба да се разберат различните услови и контексти на кои се изложени мажите, жените, девојчињата и момчињата во подрачјето на операциите. Исто така, од гледна точка на учеството, е важно да се вклучат жените како фактор и да им се овозможи да ги дефинираат самите своите интереси. Често жените се гледаат првенствено како жртви на конфликтот, но родовите улоги се менуваат со текот на времето и во различни делови на светот. На пример, постојат ситуации во кои родовите стереотипи во војската претставуваат закана за заштитата на силите. Заблудите дека жените не можат да бидат борци и неможноста да се претресуваат жени ги чинеа војските скапо во минатото. Постојат добро познати примери од војната во Авганистан, каде што мажи талибански борци се облекувале како жени во бурки за да активираат бомби, а жени убивале коалициски сили во Ирак.<sup>30</sup>

## 7. Заклучок

Интегрирањето на родовата перспектива во воените операции е логично во смисла на унапредување на правдата и ефикасноста. Способноста да се спроведат родови перспективи на сите нивоа во воените операции се подобрува со зголемување на бројот на жени во меѓународните операции.<sup>31</sup> Според тоа, заложбите за регрутирање и задржување жени во персоналот се суштински. Ова подразбира минимизирање на предрасудите и подобрување на кариерните можности на жените со тоа што ќе се има разновидна работна сила што вклучува критична маса на жени, ќе се негува соработка и рамноправно работно опкружување и ќе им се обезбеди пристап до високи позиции на луѓето од малцински групи. Така ќе се постигне повеќе жени да работат во националните служби, со што ќе се создаде поголем фонд на персонал што може да се распореди на меѓународни мисии. Покрај тоа, националните воени сили ќе треба да направат промени за да гарантираат дека нивните структури, функции и организациска култура создаваат опкружување во кое можат да напредуваат и мажите и жените. Тука се појавува потребата за интегрирање на родовата перспектива во целото воено образование и обука - повеќе детали се дадени во следните поглавја на прирачникот. Меѓутоа, ова не може да се постигне без целосна поддршка и прифаќање од високото раководство. Имајќи го ова предвид, родовите перспективи треба да бидат интегрирани, пред сè, во основните документи на кои се заснова военото образование и обука.

Иако родовата перспектива не е ниту „сребрен куршум“, ниту одговор на сите прашања и предизвици во воените операции, тоа е перспектива што ќе создаде подобра ситуациона свест и што ќе придонесе суштински за постигнување на целите предвидени во меѓународните обврски: да се стремиме кон порамноправно општество и да ги користиме воените сили поефикасно.



*За да бидат успешни Меѓународните сили за безбедносна помош во Авганистан (ИСАФ) и Силите на НАТО во Косово (КФОР) во интегрирањето на родовите перспективи во своите мисии, поддршката и застапувањето од страна на високото раководство е императив. Ако НАТО сака да го поддржи развојот на родовата рамноправност и да ја подобри заштитата на жените и девојчињата, тогаш клучна состојка за успех е постојан фокус од страна на цивилното и военото раководство на НАТО, како и од високите лидери во земјите во Алијансата и партнерските земји. Прегледот откри дека е од клучно значење воените команданти на сите нивоа - стратешко, оперативно и тактичко - да водат со пример и да ја интегрираат родовата перспектива во своите активности.* <sup>32</sup>

Хелене Лакенбауер и Ричард Лангле (уредници) (2013 г.) *Преглед на практичните импликации на РСБОН 1325 за операциите и мисиите предводени од НАТО*

## 8. Библиографија

**Каприоли, М., „Подготвени за насилство: улогата на родовата нерамноправност во предвидувањето внатрешни конфликти“, Интернешенал стадис кварталери, том 49, број 2 (2005 г.).**

Оваа статија користи методологии за истражување на врските меѓу етничката дискриминација и внатрешните етно-политички конфликти и ги применува за да се измери дали родовата нерамноправност може исто така да ја зголеми веројатноста од внатрешно насилство. Уверувањето на авторката дека навистина постои таква врска беше една од причините поради кои таа стана една од водечките соработници на база на Интернет за квантитативни податоци за статусот на жените. Базата може да се најде на [www.womanstats.org](http://www.womanstats.org).

**Министерство за одбрана, Универзитет за национална одбрана [САД], Жените на првите линии на мирот и безбедноста (Вашингтон, Универзитет за национална одбрана, 2014 г.). Достапно на: [ndupress.ndu.edu/Books/WomenontheFrontlinesofPeaceandSecurity.aspx](http://ndupress.ndu.edu/Books/WomenontheFrontlinesofPeaceandSecurity.aspx).**

Оваа збирка, која содржи предговор од Хилари Родам Клинтон и Леон Панета, се состои од избор на поглавја напишани од истакнати членови на академската заедница, амбасадори и практичари специјализирани за мировни и безбедносни прашања, од кои многумина претходно имале високи позиции во воените сили на САД. Поглавјата се групирани во пет широки теми, кои ги одразуваат столбовите на агендата за жените, мирот и безбедноста: интеграција на жените во одбранбената и надворешната политика на САД, жените и спречувањето конфликти, жените како рамноправни учесници во решавањето конфликти, заштита на жените за време на конфликти и по нив и рамноправен пристап на жените до средства за обнова.

**Де Лара, Б. Ф. и М. Роблес Карило, „Интеграција на родовата перспектива во анализата на вооружените конфликти и безбедноста“, во Шпански институт за стратешки студии и Универзитет во Гранада - Воен центар за обука и доктрини (уред., Улогата на жените и родот во конфликтите, Стратешко досие 157-Б (Мадрид: Министерство за одбрана, 2012 г.). Достапно на: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055800/1.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055800/1.pdf)**

Оваа статија дава преглед на тоа како промените во природата на современите конфликти и развојот на безбедносните студии резултираа со поголем фокус на родовите димензии на конфликтите кон крајот на дваесеттиот век. Таа документира како овие настани ја обликуваа агендата за жените, мирот и безбедноста и завршува со анализа за тоа колку е ефикасна оваа политичка рамка во решавањето на злосторствата, како што е сексуалното насилство во време на војна.



**Голдстајн, Џ. С., Војната и родот (Њујорк: Кембриџ јуниверзити прес, 2001 г.).**

Оваа книга се користи често како учебник за воведни универзитетски курсеви за родот за студенти по општествени науки. Таа го разгледува историскиот приказ на жените и мажите во услови на војна, ги истакнува релевантните основни концепти на родовите студии, како што е разликата помеѓу полот и родот, и дава преглед на различните школи на академско истражување за темите поврзани со родот и конфликтите.

**Хамар, Л. и А. Берг (уредници), Чија безбедност? Практични примери на родови перспективи во воени операции (Кунгсенген: Нордски центар за родот во воените операции / Шведски вооружени сили, 2015 г.). Достапно на: <http://www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/>.**

Ова издание е изработено од Нордскиот центар за родот во воените операции, кој е водечки институт на НАТО за родово образование и обука. Тоа содржи широк избор на студии на случаи со детални практични примери за интегрирање на родовите перспективи во воени операции низ целиот свет. Тие се групирани во неколку теми, како што се родовата перспектива во оперативното планирање, капацитет за извршување на задачите и зајакнување на оперативниот ефект преку обука. Многу од примерите се извлечени од контексти во кои биле распоредени земји членки на НАТО, како Авганистан, Босна и Херцеговина и Ирак.

**Сјоберг, Л., Родот, војната и конфликтите (Кембриџ: Полити прес, 2014 г.).**

Оваа книга користи комбинација од лични приказни и анализа на макро ниво за да ја промовира родовата анализа како значајна алатка за целосно разбирање на војната и конфликтите. Прво ги потенцира недостатоците на анализите на конфликтите што ги игнорираат родовите димензии, а потоа истакнува дел од алатките што можат да се искористат за да се оцени подобро како влијае родот на војната и конфликтите, вклучително и во фазите пред и по конфликтот.

**Тригестајд, Т. Л., Меѓународни норми и политички промени: „Жените, мирот и безбедноста“ и безбедносната агенда на ОН (Осло: Универзитет во Осло, 2014 г.). Достапно на: [urn.nb.no/URN:NBN:no-46203](http://urn.nb.no/URN:NBN:no-46203).**

Оваа теза ги испитува меѓународните настани што доведоа до создавањето на рамката за жените, мирот и безбедноста во 2000 година, пресвртница што беше незамислива дури и пет години претходно. Таа разгледува како заложбите за соработка меѓу посветени земји членки, влијателни личности во системот на ОН и транснационални мрежи за застапување на организациите на жените доведоа до формирање на оваа нова нормативна рамка и како таа рамка влијаеше на регионалните и националните институции.



## Прилог: Краток преглед - родот на стратешко, оперативно и тактичко ниво

---

### РОДОТ НА СТРАТЕШКО НИВО

#### Политичко-воено ниво

На *политичко-воено ниво* се создаваат цели што треба да ги изврши војската. За да се обезбеди интегрирање на родова перспектива на тактичко ниво, овие стратешки цели треба:

- да ги зајакнат резолуциите на ОН за жените, мирот и безбедноста - истакнувајќи ја клучната улога на вклучувањето на жените во постигнувањето траен мир;
- да потврдат дека цивилите, особено жените и децата, го сочинуваат огромното мнозинство од лицата што се погодени од конфликтот;
- да вклучуваат специфично упатување на тоа дека заштитата на жените и децата е исто толку важна колку и неутрализирањето на вооружените групи;
- да ја поврзат задачата на мисијата со специфични родови прашања (на пр., сите програми за разоружување, демобилизација и реинтеграција да ги опфатат и жените борци, а не само мажите борци, и да не се фокусираат само на луѓето што носат оружје);
- да вклучуваат формулации во мисијата што ја поттикнуваат војската што ги спроведува стратешките цели да ја има предвид родовата перспектива - на пример, наместо да се наведе дека „вооружените сили треба да создадат безбедно и сигурно опкружување“, може да се каже дека „вооружените сили треба да создадат безбедно и сигурно опкружување, знаејќи дека жените и мажите имаат различни погледи на безбедноста и имајќи предвид дека жените и мажите ја доживуваат безбедноста на различни начини.“;
- да вклучуваат формални врски со меѓународни и национални тела што претставуваат групи на жени во земјата во која се распоредуваат силите;
- да собираат податоци разделени по род, за да се разбере подобро областа на операции и да се користат тие податоци за оперативно планирање во иднина;
- да ги обврзуваат единиците да ангажираат родови советници и претставници;
- да предвидуваат буџет за родови советници и претставници;
- да обезбедуваат финансиски средства за иницијативи за поддршка на жените и мажите во областа на операции.

#### Регрутирање и задржување жени

Иако родовата перспектива е фокусирана претежно на надворешната интеракција со локалните заедници во областа на операциите, без доволно жени војници што ќе работат со жените во оваа област ќе биде тешко да се интегрира родовата перспектива. Затоа е од суштинско значење на стратешко ниво:

- да се водат кампањи за регрутирање со кои ќе се охрабрат жените да одат во војска;
- да имаат жените услови за служба што ги инспирираат да останат во армијата како долгорочна кариера;
- да се унапредуваат жени во (пропорционално) ист број како и мажи;
- да се ревидираат кариерните патеки до повисоки воени чинови, за да се гарантира дека жените и мажите имаат исти можности;
- организациските структури, функциите и културата на вооружените сили да поддржуваат регрутирање и задржување жени.

## РОДОТ НА ОПЕРАТИВНО НИВО

*Оперативното ниво* е мост помеѓу целите поставени на стратешко ниво и воените активности на тактичко ниво. Насоките и наредбите што ги издава главниот оперативен штаб треба да го интегрираат родот и да им даваат специфични упатства на единиците што ќе гарантираат интегрирање на родовата перспектива на теренот.

### Персонал и процедури во главниот оперативен штаб

Со текот на времето, родовата перспектива ќе тече низ „вените“ на воениот генералштаб и нема да бара дополнителен персонал, но во овој момент воениот начин на размислување не е интуитивно усогласен со родовата перспектива и не успева да го интегрира родот. За таа цел, главниот оперативен штаб треба:

- да назначи штапски офицер одговорен за спроведување на резолуциите на ОН за жените, мирот и безбедноста - ова назначување може да се заснова на теренскиот родов советник на НАТО или да се нарекува „офицер за заштита на цивилите“;<sup>33</sup>
- да вклучи ставови за интегрирање на родовите перспективи во оперативните наредби и оперативниот план;
- да вклучи родово специфичен анекс за родови претставници во единиците и во другите штабни оддели што би имале корист од родовата перспектива.

### Рамка 1.5 Интегрирање на родот во воените функции на оперативно ниво<sup>34</sup>

J1: Управување со персонал	J2: Оперативно разузнавање
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се обезбеди распоредените сили да имаат теренски родов советник/офицер за заштита на цивили.<sup>35</sup></li> <li>▶ Да се распореди доволен број жени војници за спроведување операции за претрес и за соработка со локалните жени, како и жени толкувачи и обучени жени за работа со жртви на сексуално насилство поврзано со конфликти.</li> <li>▶ Војниците да бидат свесни за стандардите на однесување со локалното население.</li> <li>▶ Да се спроведе политика на нулта толеранција за користење услуги за проституција.</li> <li>▶ Да се спроведе политика на нулта толеранција за сексуално вознемирување и насилство меѓу персоналот.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се собираат информации и од жени и од мажи.</li> <li>▶ Податоците треба да бидат разделени, за да се прикажат искуствата на жените, мажите и на лицата под 18 години.</li> <li>▶ Да се анализираат податоците, за да им се обезбедат релевантни разузнавачки информации на командантите и штабовите.</li> <li>▶ Да се воведат постапки за пренесување на разузнавачките информации до единиците на терен.</li> </ul>

<p><b>J3: Тековни операции</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се издадат наредби до единиците да организираат мешани патроли и да распоредуваат жени војници во кордони и операции за претрес.</li> <li>▶ Да се изработат обрасци за известување што ќе содржат полиња за внесување информации за родовата динамика во областа, на пр., формално пријавување на случаи на силување/кршење на човековите права поради вештерство.</li> <li>▶ Да се обучи персоналот и да се врши родова анализа во процените на колатералните штети од воздушни напади.</li> <li>▶ Да се обезбеди следење на мисиите што имаат родово мешани единици за контакт со населението (тимови за работа со жени, тимови за културна поддршка, тимови за обука на жени, мешани патроли) во заедничкиот оперативен центар.</li> <li>▶ Операции за информирање.             <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Дали се инклузивни продуктите за комуникација со локалното население?</li> <li>✓ Дали се размислило дали пренесените пораки ги потврдуваат културолошките верувања на општеството што ги поткопуваат човековите права на децата и жените?</li> <li>✓ Дали комуникацијата со клучните лидери вклучува дијалог со жени?</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>J4: Логистика/медицина</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се склучуваат договори со претпријатија што имаат транспарентен историјат на третманот на жените и децата.</li> <li>▶ Да се склучуваат договори со претпријатија што се раководени од жени или ги поддржуваат жените во локалното општество.</li> <li>▶ Заедно со J1 и со воената полиција да се обезбеди заштита на ангажираните цивили од сексуална експлоатација, трговија со луѓе и проституција.</li> <li>▶ Медицинските лица да обучат жени војници за одговор на сексуално насилство поврзано со конфликти и за користење комплекти за профилакса по изложеност (ПЕП)<sup>36</sup> итн.</li> <li>▶ Камповите да имаат санитарни јазли за жени што се безбедни и сигурни.</li> <li>▶ Во областа на операции да има соодветни залихи на туби за уринарна диверзија.</li> <li>▶ Обука за медицинските лица за здравствените потреби на жените во средини со ограничени ресурси.</li> <li>▶ Да бидат достапни простории за перење за жените во персоналот што ќе изберат да не ги користат услугите за перење во кампот.</li> </ul>
<p><b>J5: Планирање</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Родот да биде интегриран во сите делови од оперативните планови и наредби, а тие да содржат и одделен анекс за родот.</li> <li>▶ Програмите за реформи во безбедносниот сектор треба да вклучуваат и обука и инфраструктура за локалните жени и да не се фокусираат само на обука на локалните мажи.</li> <li>▶ Програмите за разоружување, демобилизација и реинтеграција да ги опфатат и жените и девојчињата, како и мажите, вклучени во вооружени групи.</li> <li>▶ Жените да бидат вклучени во постконфликтни преговори/работа со клучните лидери.</li> <li>▶ Ако се вооружените сили ангажирани во кампови за внатрешно раселени лица или бегалци (што е ретко, бидејќи тоа е улога на агенциите на ОН и на хуманитарните организации), да се размислува за безбедноста на жените, брави на тушевите, осветлувањето, одделни области за мажи и жени итн.</li> <li>▶ Оперативните концептите на специјалните оперативни сили мора да содржат родови аспекти.</li> </ul>	<p><b>J6: Комуникациски и информациски системи</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се внимава да не се позиционираат структури за комуникација во близина на училиштата или области во кои често престојуваат локални жени.</li> </ul> <p><b>J7: Обука и вежби</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се внимава воведната обука за персоналот да содржи час за родовите прашања.</li> <li>▶ Ако се вклучени во реформата на безбедносниот сектор, да се обезбеди да бидат жените опфатени со обука.</li> <li>▶ Да се обезбеди специфичните офицери, на пример офицерите за избор на цели и за користење оружје во ќелијата за динамичко таргетирање, да имаат обука за интегрирање на родовите перспективи во своите специфични функционални стандардни оперативни процедури.</li> </ul> <p><b>J8: Финансии и човечки ресурси</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Треба да им се доделат пари на единиците за финансирање проекти за жени.</li> </ul>

## РОДОТ НА ТАКТИЧКО НИВО

*Тактичкото ниво* бара војниците да бидат свесни за родовата перспектива, да размислуваат надвор од традиционалните норми за конфликти и да разберат дека цел на нивната работа не е само неутрализирање на вооружени групи или бунтовници. Тие мора да бидат обучени пред распоредувањето дека мажите и жените го доживуваат конфликтот различно и дека некои групи се изложени на поголем ризик од другите за време на операциите.

### Рамка 1.6 Интегрирање на родот во воените функции на тактичко ниво

<p><b>J1: Персонал</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Единиците да имаат мажи и жени за замена на жртвите од борбени дејства во матичната единица.</li> <li>▶ Да се следи дисциплината на војниците и да не се покажува каква било толеранција за војниците што ги прекршуваат правилата во врска со проституција и експлоатација на жени и деца.</li> </ul>	<p><b>J2: Оперативно разузнавање</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Единиците да користат мешани и тимови за работа со жени за собирање информации од целиот спектар на општеството.</li> <li>▶ Да се следат и собираат модели и трендови за сексуално насилство поврзано со конфликти.</li> </ul>
<p><b>J3: Тековни операции</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Патролите да бидат мешани по род што е можно почесто.</li> <li>▶ Брифинзите по патрола да опфаќаат оценка на законите за цивилите и извештаи за сексуално насилство поврзано со конфликти или други повреди на човековите права.</li> <li>▶ Командните офицери и командантите на чети да соработуваат со локалните жени (ако е тоа прифатливо во културата) и да користат тимови за работа со жени ако нема жени војници или ако локалните жени не можат да се сретнат со мажите од единицата.</li> </ul>	<p><b>J4: Логистика/медицина</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Заедно со J1 и со воената полиција да се обезбеди дека жените што работат во кампот нема да можат да вршат проституција.</li> <li>▶ Медицинските лица да обучат жени војници за одговор на сексуално насилство поврзано со конфликти и за користење комплети за профилакса по изложеност (ПЕП) итн.</li> </ul>
<p><b>J5: Планирање</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Единиците да подготват и да обучат жени војници за помош во реформа на безбедносниот сектор, разоружување, демобилизација и реинтеграција, кампови за внатрешно раселени лица итн.</li> </ul>	<p><b>J6: Комуникациски и информациски системи</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Да се внимава да не се позиционираат структури за комуникација во близина на училиштата или области во кои често престојуваат локални жени.</li> </ul> <p><b>J7: Обука и вежби</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Офицерот за обука да внимава војниците да добиваат родова обука за време на мисијата.</li> <li>▶ Ако се вклучени во реформата на безбедносниот сектор, да се обезбеди да бидат жените опфатени со обука.</li> </ul> <p><b>J8: Финансии и човечки ресурси</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Командантот да одвојува финансии за проекти за жени.</li> </ul>

## Белешки

1. Авторите би сакале да им се заблагодарат на Џоуди Прескот и Вања Матиќ за писмените коментари за оваа глава, како и на Линда Јохансон и Крис Килмартин, кои исто така дадоа повратни информации за оваа глава.
2. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/ RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
3. Голдстајн, Џ. С., *Војната и родот* (Њујорк: Кембриџ јуниверзити прес, 2001 г.), стр. 2.
4. К. Г. Фант, „Родова рамноправност и интегрирање на родовите перспективи во Шведските вооружени сили“, предавање на конференцијата Интегрирање на родовите перспективи: алатка за промена, Грац, 10 мај 2007 г.
4. Трансродови лица - луѓе што не се идентификуваат ниту како мажи ниту како жени - во моментот можат да служат отворено во војската на најмалку 11 членки на НАТО (Белгија, Канада, Чешка, Данска, Естонија, Франција, Германија, Холандија, Норвешка, Шпанија и Обединето Кралство) и три членки на Партнерството за мир (Австрија, Финска и Шведска). М. Џојселин Елдерс, Џорџ Р. Браун, Ели Колман, Томас А. Колдиц и Алан М. Стајнман, „Медицински аспекти на трансродовата воена служба“, *Вооружените сили и општеството*, том 41, број 2 (2015 г.), стр. 199–220.
5. Медлин Олбрајт, обраќање во Белата куќа во чест на Меѓународниот ден на жената, 8 март 2010 г., Вашингтон.
6. Лора Сјоберг, *Родот, војната и конфликтите* (Кембриџ: Полити прес, 2014 г.), стр. 28-30; Лора Вилкокс, „Интегрирање родова перспектива во култот на офанзивата“, во Лора Сјоберг (уредник), *Родот и меѓународната безбедност: феминистички перспективи* (Абингдон: Рутлиц, 2010 г.), стр. 75-76; Фионуала Ни Аолаин и Дина Франческа Хејнс, „Компатибилност на правдата за жените со анализа *jus post bellum*“, во Карстен Штан, Џенифер С. Истердеј и Јенс Иверсон (уредници) *Jus Post Bellum: мапирање на нормативните основи* (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2014 г.), стр. 170–171; Катери Кармола, „Концептот на пропорционалност: стари прашања и нови двосмислености“, во Марк Еванс (уредник), *Теорија на праведна војна: повторно оценување* (Единбург: Единброу јуниверзити прес, 2005 г.), стр. 97.
7. Р. Смит, *Корисноста на силата* (Лондон: Пингвин, 2006 г.).
8. Беатриз Фриеро де Лара, и Маргарита Роблес Карило, „Интеграција на родовата перспектива во анализата на вооружените конфликти и безбедноста“, во Шпански институт за стратешки студии и Универзитет во Гранада - Воен центар за обука и доктрини (уред., *Улогата на жените и родот во конфликтите*, Стратешко досие 157-Б (Мадрид: Министерство за одбрана, 2012 г.), стр. 51.
9. Мајер Ормхауг и Хелга Хернес, *Смртни случаи во вооружени судири разделени по род* (Осло: Институт за мировни истражувања во Осло, 2009 г.), стр. 23.
10. В. на порталот Жените, војната и мирот, [www.womenwarpeace.org/](http://www.womenwarpeace.org/).
11. Генерално собрание на ОН, „Сеопфатна стратегија за елиминирање на сексуалната експлоатација и злоупотреба во мировните операции на Обединетите нации во иднина“, Док. на ОН A/59/710, 24 Март 2005 г.
12. УНОХЦХР, „Силувањето како оружје“, 2008 г., [www.ohchr.org/en/newsevents/pages/rapewearonwar.aspx](http://www.ohchr.org/en/newsevents/pages/rapewearonwar.aspx).
13. Генерално собрание на ОН, „Во поголема слобода: кон развој, безбедност и човекови права за сите“, извештај на генералниот секретар, Док. на ОН A/59/2005, 21 март 2005 г.
14. Марк Дафилд, „Комплексни кризи и кризата на развојната соработка“, *Билтен на ИРС*, том 25, бр. 4 (1994 г.), стр. 3–4.
15. НАТО, „‘Сеопфатен пристап’ во кризи“, 1 септември 2015 г., [www.nato.int/cps/en/natohq/topics\\_51633.htm](http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_51633.htm).
16. На пример, в. М. Каприоли, „Подготвени за насилство: улогата на родовата нерамноправност во предвидувањето внатрешни конфликти“, *Интернешенал стадис квартални*, том 49, број 2 (2005 г.), стр. 161–178.
17. Оса Еквал, „Норми за родова рамноправност и насилен конфликт“, *Е-меѓународни односи*, 10 јуни 2013 година, [www.e-ir.info/2013/06/10/norms-on-gender-equality-and-violent-conflict/](http://www.e-ir.info/2013/06/10/norms-on-gender-equality-and-violent-conflict/).
18. Ibid.
19. В. Повелба на ОН член 2 (4), [www.un.org/en/documents/charter/chapter1.shtml](http://www.un.org/en/documents/charter/chapter1.shtml).
20. МКИДС, *Одговорност за заштита: Извештај на Меѓународната комисија за интервенција и државен суверенитет* (Отава: Центар за истражување на меѓународниот развој, 2001 г.), стр. XI.
21. Обединети нации, „Одговорноста за заштита’ созреа во 2011 година, изјави Генералниот секретар на конференцијата, нагласувајќи ја потребата да се спречи конфликтот пред тој да избие“, соопштение на ОН за медиумите, 18 јануари 2012 г., [www.un.org/press/en/2012/sgsm14068.doc.htm](http://www.un.org/press/en/2012/sgsm14068.doc.htm).

22. Светска банка, *Извештај за развој во светот*, 2011 г., стр. 2, [https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/4389/9780821384398\\_overview.pdf](https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/4389/9780821384398_overview.pdf).
23. Т. Л. Тригестад, *Меѓународни норми и политички промени: „Жените, мирот и безбедноста“ и безбедносната агенда на ОН* (Осло: Универзитет во Осло, 2014 г.).
24. Резолуција 1820 (2008) на ОН за признавање на сексуалното насилство поврзано со конфликти за прашање на меѓународниот мир и безбедност, Резолуција 1888 (2009) на ОН за утврдување лидерство и воспоставување ефективни механизми за поддршка и Резолуција 1889 (2009) на ОН за отстранување на пречките за учество на жените во мировни процеси и градење мир. Резолуцијата 1960 (2010) и Резолуцијата 2106 (2013) на ОН се фокусираат на сексуалното насилство, додека Резолуцијата 2122 (2013) на ОН се фокусира на недостаток на напредок на агендата за жените, мирот и безбедноста. Резолуцијата 2242 (2015) на ОН ја поттикнува интеграцијата на родот како трансверзално прашање во целата меѓународна агенда за мир и безбедност, вклучително и во активностите за борба против насилниот екстремизам, климатските промени и принудното раселување. В. [www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2012/10/un-women-sourcebook-on-women-peace-and-security](http://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2012/10/un-women-sourcebook-on-women-peace-and-security).
25. Директива 40-1 на Стратегиските команди на НАТО, верзија 1 (2012 г.), параграфи 2-5, [www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_2015\\_04/20150414\\_20120808\\_NU\\_Bi-SCD\\_40-11.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf).
26. Агенција за стандардизација на НАТО, „Речник на поими и дефиниции на НАТО“, документ ААР-6, 2008, <http://fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf>.
27. Ibid.
28. Ibid.
29. На пример, в. „Француски војници убиени во експлозија во Авганистан“, *Ал Џезира*, 9 јуни 2012 г., [www.aljazeera.com/news/asia/2012/06/20126973853434994.html](http://www.aljazeera.com/news/asia/2012/06/20126973853434994.html); Жените војници во Ирак изложени на борба, *Си-ен-ен*,
30. 28 јуни 2005 г., <http://edition.cnn.com/2005/WORLD/meast/06/25/women.combat/>.
31. Роберт Егнел, Петер Хојем и Хејнс Бертс, „Примена на родова перспектива во воените организации и операции: модел на Шведските вооружени сили“, Извештај 98 на Одделот за мир и конфликти, Универзитет во Упсала, 2012 г., стр. 30.
32. Хелене Лакенбауер и Ричард Лангле (уредници), *Преглед на практичните импликации на РСБОН 1325 за операциите и мисиите предводени од НАТО, целосен извештај* (Стокхолм: Шведска агенција за одбранбени истражувања, 2013 г.), стр. 67.
33. ОЗЦ - офицер за заштита на цивили - сè уште не е формално признаена позиција во мисиите на ОН или НАТО и се користи само за илустративни цели.
34. Оваа табела покажува како можат различните воени функции да ја интегрираат родовата перспектива во својата секојдневна работа. Ј се однесува на заедничка, односно поморска/копнена/воздушна операција. Ако воената мисија опфаќа една служба, воената функции се Г (копно), А (воздух) и Н (морнарица).
35. Табелата во која се наведува кој треба да се распореди обично се подготвува од одделот за тековни операции (ГЗ).
36. Комплекти за ПЕП: по силување, на луѓето им се дава антиретровирусен лек за да се спречи инфекција со ХИВ. Овој третман се нарекува профилакса по изложеност или ПЕП.



# Обука за родот и војската: правната и политичката рамка

Сели Лонгворт (Шведскиот универзитет за одбрана), Невена Митева (Бугарија) и Анкица Томиќ (Босна и Херцеговина)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |   |  |
|---|--|
| 1. Вовед                                  | 3.1 Историјат и развој на агендата за жените, мирот и безбедноста                                |
| 2. Меѓународната правна рамка             | 3.2 Политичка рамка за обука и образование на војската за родот и за жените, мирот и безбедноста |
| 2.1 Меѓународно право за човековите права |  |
| 2.2 Меѓународно хуманитарно право         |  |
| 2.3 Меѓународно кривично право            | 4. Заклучок  |
| 3. Политичката рамка                      | 5. Библиографија   |

## 1. Вовед

Како што е нагласено во глава 1 и во целиот овој прирачник, постои сè поголемо разбирање за различното влијание што го имаат вооружените конфликти врз жените, девојчињата, момчињата и мажите.<sup>2</sup> Вклучувањето на родовата перспектива во воените операции може да помогне во идентификувањето на лицата во ранливи ситуации и на потребите за заштита на луѓето во општеството. Правото обезбедува суштинска рамка за да се гарантира спроведување и одржување на целите што ги следи меѓународната заедница во врска со родот на правилен и недискриминаторски начин. Ако разбереме како се развиени меѓународните правни стандарди за задоволување на потребите за заштита на различните групи, тоа може да ни помогне и да ја разбереме важноста на вклучувањето на родовата перспектива во воените операции, како и образложението за многу од политиките поврзани со родот и безбедноста.

Обуката и за правните обврски и за тоа како да се вклучи родовата перспектива во оперативните процеси е од суштинско значење. Меѓутоа, треба да се нагласи дека обуката за правните обврски треба да ја спроведуваат правни експерти, како што се правни советници или експерти во воените операции, универзитетски наставници и практичари, а нивните совети и помош треба да се бараат и на курсеви за род на кои се обработуваат овие области.

Оваа глава се надоврзува на главата 1 со давање детали за меѓународните правни и политички обврски за вклучувањето на родовата перспектива во воените операции и за потребата од обука во врска со ова и дава основа за глава 3, во која се опишува што може да опфати обуката за родот. Целта на овие информации за правната и политичката рамка е да се помогне да се разберат другите глави од прирачникот и да се објасни развојот и важноста на вклучувањето на родовата перспектива во операциите. Главата не дава сеопфатен преглед на применливите правни стандарди и на литературата, туку ги истакнува областите



во кои наставниците треба да стекнат знаење, за да ги објаснат потеклото и историскиот развој на тие стандарди. Исто така, таа има за цел да им помогне на учениците да разберат каде им е потребна помош и каде можат да ангажираат правни експерти во својата работа.<sup>3</sup> Главата започнува со широк преглед на правните обврски според меѓународното право за човекови права, меѓународното хуманитарно право и меѓународното кривично право, кои претставуваат основа за резолуциите на Советот за безбедност на ОН (РСБОН) за жените, мирот и безбедноста, по што следува резиме на РСБОН што се однесуваат на оваа област. Понатаму главата нуди преглед на стратегијата на ОН и на рамките за спроведување на родовата перспектива што ги користат Организацијата на Северноатлантскиот договор (НАТО), Организацијата за безбедност и соработка во Европа (ОБСЕ), Европската Унија (ЕУ) и други регионални тела.

## 2. Меѓународната правна рамка

Според меѓународното право, сите човечки суштества имаат право да не бидат дискриминирани по која било основа, како што се раса, боја на кожата, пол, јазик, вероисповед, политичко или друго уверување, национална или општествена припадност, имот, раѓање или друг статус.<sup>4</sup> Покрај тоа, сите лица имаат право да бидат еднакви пред законот.<sup>5</sup> Правото за човекови права и меѓународното хуманитарно право содржат права и заштита за сите лица и посебни права и заштита за различни групи во општеството. Одредени сериозни повреди на меѓународните правни стандарди претставуваат кривични дела, за кои лицата се кривично одговорни и подлежат на гонење и казнување; неколку од нив имаат родов елемент или нивното сторување може да влијае различно на различните родови. Недискриминацијата, еднаквоста пред законот и еднаквата заштита од законот претставуваат темел за заштита на сите човекови права и за заштитата што произлегува од меѓународното хуманитарно право, чие прекршување повлекува одговорност на државата.<sup>6</sup> Државите се должни да го почитуваат и да обезбедат почитување на меѓународното право за човекови права и меѓународното хуманитарно право.<sup>7</sup> Оваа обврска се однесува на сите што вршат јавни овластувања и ги вклучува дејствата на воениот персонал. Затоа, обуката и образованието за овие стандарди и нивното интегрирање во кодекси на однесување, дисциплински структури, прирачници и процедури се од клучно значење. Заштитата и обврските утврдени во меѓународното право за човекови права, меѓународното хуманитарно право и меѓународното кривично право се од примарна важност во воените операции и како такви се во фокусот на оваа глава. Исто така, може да бидат релевантни заштитите предвидени во меѓународното право за бегалци, а домашните правни рамки може да вклучуваат и дополнителни заштити.

### 2.1 Меѓународно право за човековите права

Заштитата на човековите права е клучна компонента од рамката за меѓународен мир и безбедност, која е утврдена во Повелбата на ОН. Нивното значење беше изразено од еден поранешен висок комесар на ОН за човекови права: „Денешните повреди на човековите права се причините за утрешните конфликти“.<sup>10</sup> Впрочем, при утврдувањето на целите на ОН, во членот 1 од Повелбата на ОН се наведува постигнувањето на меѓународна соработка во унапредување и поттикнување на почитувањето на човековите права и основните слободи за сите, без разлика на раса, пол, јазик или вероисповед, заедно со одржувањето на меѓународниот мир и заедништво и развојот на пријателски односи меѓу нациите засновани на почитување на начелото на рамноправност и самоопределување на народите. Член 55 се надоврзува на ова, и вели дека ОН ќе промовира универзално почитување на човековите права и основните слободи за сите без разлика на раса, пол, јазик или вероисповед. Членот 56 ги обврзува земјите членки на ОН да преземат заеднички и одделни активности во соработка со ОН за постигнување на целите утврдени во член 55.

Правото за човекови права е корпусот на правни акти што ја уредува врската помеѓу државите и поединците преку правно признавање на вродени и неотуѓиви права на сите човечки суштества и ги утврдува обврските на државите да ги почитуваат, штитат и остваруваат тие права.<sup>9</sup>

## Рамка 2.1 Кратко резиме на изворите на меѓународното право

Обврските на државите според меѓународното право произлегуваат од признаените извори на меѓународното право. Класичните извори се наведени во членот 38 од Статутот на Меѓународниот суд на правдата, како:

- а. меѓународни конвенции (договори),
- б. меѓународно обичајно право,
- в. општите начела на правото признати во правните системи на државите и
- г. супсидијарните средства за утврдување на правилата на правото - судските одлуки и учењата на најквалификуваните практичари.

### Договори

(Исто така се нарекуваат и „конвенции“, „протоколи“, „повелби“ итн.)

#### Примери

Повелбата на Обединетите нации, 1945 г.; Женевските конвенции, 1949 г. и нивните Дополнителни протоколи од 1977 и 2005 г.; Конвенцијата за елиминација на сите форми на дискриминација врз жените (КЕДЖ), 1979 г.

Договор е меѓународна спогодба меѓу државите во писмена форма и уредена во меѓународното право. Договорите се правно обврзувачки за државите што се договорни страни. Тие можат да бидат мултилатерални, кои вклучуваат многу договорни страни, или билатерални меѓу две држави.

### Меѓународно обичајно право

#### Примери

Забрана за употреба на сила во меѓународните односи; забрана за геноцид; забрана за тортура, нечовечко и понижувачко постапување или казнување; начело на разликување помеѓу цивилите и борците во меѓународното хуманитарно право.

Обичајот е составен од воспоставена, широко распространета и доследна практика на државите, кои сметаат дека се правно обврзани да постапуваат така (*opinion juris*). Сите држави се обврзани со меѓународното обичајно право, освен ако е тоа „посебен“ или „локален“ обичај и во исклучителниот случај на „доследен приговарач“.<sup>8</sup>

### Општи начела на правото

#### Пример

Начелото на добра волја (*bona fide*)

Ако не постои одредба во договор или во меѓународното обичајно право, може да се прибегне кон општите начела на правото, кои се утврдени во националните правни системи на државите. Со развојот на договорите и обичајното право, овој извор има помало значење денес.

### Супсидијарни средства за утврдување на правилата на правото

#### Примери

Одлуки на Меѓународниот кривичен суд за поранешна Југославија (МКСЈ) и на Меѓународниот кривичен суд за Руанда (МКСР).

Одлуките не се извори на право сами по себе, но се доказ за изворите на меѓународното право. Државите и меѓународните организации усвојуваат многу инструменти што, иако не се класичен извор на меѓународно право, придонесуваат како докази за други извори на правото, како што е меѓународното обичајно право. Како такви, резолуциите донесени од различни тела на ОН и меѓународните обврски што ги презеле државите на конференции можат да се користат како доказ за постоење правна обврска на државите.

Меѓутоа, Повелбата на ОН не ги дефинира човековите права. Материјалните одредби за обврските што произлегуваат од човековите права можат да се најдат во договорите и во меѓународното обичајно право. Првиот инструмент што го усвои ОН е Универзалната декларација за човековите права (УДЧП), усвоена со консензус од страна на Генералното собрание на 10 декември 1948 г. Иако не е обврзувачки

меѓународен инструмент, денес се смета дека одредбите на Декларацијата го одразуваат меѓународното обичајно право.<sup>11</sup> УДЧП ги наведува граѓанските и политичките права, како и економските, социјалните и културните права. Признанието дека сите човечки суштества се еднакви по достоинство и права е поставено во првите редови на членот 1, по што следува одредбата од членот 2, според која сите права и слободи наведени во УДЧП им припаѓаат на сите луѓе, без оглед на нивните разлики, како што се: раса, боја, пол, јазик, вероисповед, политичко или друго убедување, национално или општествено потекло, имотна состојба, раѓање, или друг статус. Тоа ги опфаќа и негативните дистинкции засновани на род или родов идентитет. Понатаму, во членот 2 се уредува дека нема да се прави никаква разлика на основа на политичкиот, правниот или меѓународниот статус на земјата или територијата на која ѝ припаѓа некое лице, било да е независна, под старателство, несамоуправна или да се наоѓа под кои било други ограничувања на сувереноста. Членот 7 предвидува дека сите се еднакви пред законот и имаат право, без каква било дискриминација, на еднаква заштита од страна на законот и на еднаква заштита од каква било дискриминација што е во спротивност на УДЧП и од какво било поттикнување на таква дискриминација. Овие универзално признаени и заштитени начела претставуваат основа за остварување на сите други права и значат дека сите лица, без оглед на родот, полот, родовиот идентитет, сексуалната ориентација или друг сличен статус, имаат право да ги уживаат човековите права утврдени во меѓународното право.

По усвојувањето на УДЧП е постигнат значителен развој во уредувањето на човековите права во договорите. Меѓународниот пакт за граѓански и политички права (МПГПП) и Меѓународниот пакт за економски, социјални и културни права (МПЕСКП), усвоени во 1966 година, заедно со УДЧП се нарекуваат често „Меѓународна повелба за човекови права“.<sup>12</sup> Покрај тоа, до денес се усвоени десет основни меѓународни инструменти за човекови права што опфаќаат специфични лица или области, вклучително и Меѓународната конвенција за елиминирање на сите форми на расна дискриминација од 1965 година (КЕРД), Конвенција против тортура и друго сурово, нечовечко или понижувачко постапување од 1984 година (КПТ), Конвенција за правата на детето од 1989 година (КПД) и Меѓународната конвенцијата за заштита на сите лица од принудно исчезнување од 2006 година.<sup>13</sup> Покрај меѓународниот систем за заштита на човековите права, Советот на Европа, Организацијата на американските држави и Африканската унија (АУ) имаат усвоено софистицирани системи за почитување и спроведување на правото за човековите права.<sup>14</sup>

## Рамка 2.2 Клучни правни инструменти во меѓународното право за човекови права

- Меѓународна конвенција за елиминирање на сите форми на расна дискриминација, 1965 г.
- Меѓународен пакт за граѓански и политички права, 1966 г.
- Меѓународен пакт за економски, социјални и културни права, 1966 г.
- Конвенција за елиминирање на сите форми на дискриминација врз жените, 1979 г. (КЕДЖ)
- Конвенција против тортура и друго сурово, нечовечко или понижувачко постапување, 1984 г.
- Конвенција за правата на детето, 1989 г.
- Меѓународна конвенција за заштита на правата на сите работници мигранти и членовите на нивните семејства, 1990 г.
- Меѓународна конвенцијата за заштита на сите лица од принудно исчезнување, 2006 г.
- Конвенција за правата на лицата со попреченост, 2006 г.
- Втор факултативен протокол кон Меѓународниот пакт за граѓански и политички права, 1989 г., со цел укинување на смртната казна
- Факултативен протокол кон Конвенцијата за правата на детето, 2000 г., за вклучувањето на деца во вооружен конфликт
- Факултативен протокол кон Конвенцијата за правата на детето, 2000 г., за продажба на деца, детска проституција и детска порнографија
- Факултативен протокол кон Конвенција против тортура и друго сурово, нечовечко или понижувачко постапување, 2002 г.

Целосна листа на овие инструменти е достапна на [www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx](http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx).

Државите имаат негативни обврски да не ги прекршуваат правата на поединците и позитивните обврски да ги штитат човековите права на поединците и да обезбедат исполнување на овие права.<sup>15</sup> Притоа, од државите се бара да користат соодветна внимателност за да ги спречат, истражат, казнат и да обезбедат отштета за делата на приватни лица или субјекти што ги кршат човековите права на другите.<sup>16</sup> Тоа не значи дека државите не смеат да прават разлика за одредени категории на лица. Тие можат да користат диференцијален третман, ако е тој заснован на разумни и објективни критериуми и има легитимна цел.<sup>17</sup> Покрај тоа, меѓународната заедница препозна дека одредени групи имаат потреба од специфична заштита и ги зајакна општите заштити предвидени во УДЧП, МПГПП и МПЕСКП со договори што се однесуваат на правата на специфични групи на лица или области, како што се КЕРД, КПД и Конвенцијата за правата на лицата со попреченост од 2006 г.<sup>18</sup> КЕДЖ е најсеопфатниот меѓународен договор за правата на жените.<sup>19</sup> Како што забележува Комитетот за елиминирање на сите форми на дискриминација врз жените (Комитет на КЕДЖ), „Постојаната заштита на човековите права на жените, унапредувањето на суштинската родова рамноправност пред, за време и по конфликти и обезбедувањето целосно интегрирање на разновидните искуства на жените во сите процеси за градење мир, одржување на мирот и обнова се важни цели на Конвенцијата“.<sup>20</sup> Откако ќе пристапат кон овој договор, државите се правно обврзани да преземат мерки за елиминирање на дискриминацијата на жените во сите форми, вклучително и инкорпорирање на начелото на рамноправност на мажите и жените во правниот систем, укинување на дискриминаторските закони и донесување закони за забрана на дискриминацијата на жените, обезбедување пристап до правда и еднаква законска заштита и преземање мерки за да се обезбеди заштита на жените од дискриминација од други лица во општеството.<sup>21</sup> Конвенцијата содржи специфични одредби за учеството на жените во политичкиот и јавниот живот, во јавниот сектор и на меѓународно ниво.<sup>22</sup> Покрај одредбите со кои се бара од државите да обезбедат остварување на сите човекови права, договорот содржи одредби што, меѓу другото, се однесуваат конкретно на сузбивањето на сите форми на трговија со жени и експлоатирање или принудување жени на проституција, правата на руралните жени, образованието и здравствената заштита.<sup>23</sup>

Државите што пристапиле кон овие договори ги спроведуваат своите меѓународни обврски во националните правни системи преку законодавство, политики, образование и обука. За да се обезбеди делотворност, ова бара воспоставување системи за надзор на стандардите, спроведувањето и санкциите за непочитување. Конкретните методи за спроведување на овие аспекти во правните системи се разликуваат во различните земји. Меѓутоа, во рамките на договорите се воспоставени меѓународни механизми за следење и оценување на усогласеноста. На пример, во врска со КЕДЖ, Комитетот на КЕДЖ е телото основано со договорот задолжено за следење на усогласеноста на договорните страни. При спроведувањето родова обука е важно да се разбере до кој степен предметната држава ги спровела меѓународните правни обврски од релевантните договори за човекови права. Притоа ќе помогнат совети од правни експерти.

Човековите права се меѓусебно зависни и неразделни, што значи дека тие се поврзани и непочитувањето на едно право може да влијае на друго. За време на вооружени конфликти се покажало дека конфликтите ја влошуваат нерамноправноста во општеството, што може да доведе до зголемување на родовата и на други форми на дискриминација. Тоа, пак, може да влијае на остварувањето и заштитата на другите човекови права. Ефектите од недостатокот или од намалениот пристап до основни услуги, вклучително и до здравствена заштита, образование и вработување, имаат значителни родови елементи, кои, пак, можат да бидат влошени од други социо-економски и/или културни аспекти.<sup>24</sup> Примери за овие прашања се истакнати во извештаи на меѓународни тела, како што е Мисијата за мониторинг во Украина на Високиот комесаријат на ОН за човекови права, која документира кршење на правото за човекови права во вооружениот конфликт, вклучувајќи детални прегледи на број на жени, мажи, девојчиња и момчиња што биле убиени или повредени во вооруженото насилство поврзано со конфликтот.<sup>25</sup> На пример, овие извештаи документираат обвинувања за сексуално и родово засновано насилство врз жени, трговија со луѓе, влијанија на конфликтот врз децата и безбедносни и здравствени проблеми на претежно машката популација на затвореници на Крим. Исто така, во нив се нагласува зголеменото насилство и ограничувањата на слободата на вероисповед и изразување врз татарското малцинство на Полуостровот, што имало различни последици за различни лица во заедницата зависно од нивниот род.<sup>26</sup>

### Рамка 2.3 Родово заснованото насилство како повреда на човековите права

Ситуацијата на вооружен конфликт го зголемува ризикот од насилство во општеството генерално, што има родови влијанија. Конфликтот може да го зголеми ризикот од насилство насочено кон поединци засновано на општествено определени улоги, очекувања и однесувања, кои се поврзани со претстави за родот, што е наречено „родово засновано насилство“ (види Рамка 2.7). Историски гледано, се сметаше дека родовите димензии на насилството, како и многу специфични форми на насилство што ги погодуваат особено жените, не спаѓаат во доменот на меѓународното право за човекови права. Меѓутоа, со текот на времето работите почнаа да се менуваат и во 1992 година Комитетот на КЕДЖ издаде важна општа препорака со која се признава насилството врз жените како форма на дискриминација при примената на правото за човекови права.<sup>27</sup>

Родово заснованото насилство има многу форми, вклучително и сексуално насилство и дела од несексуална природа, како што е семејното насилство.<sup>28</sup> Жените и мажите не се хомогени групи, а одредени групи жени и мажи може да бидат подложени на поголем ризик од насилство, како што се внатрешно раселените лица и бегалците.

Покажана е корелација помеѓу зголемената распространетост на родово засновано насилство и дискриминација и избувнувањето на конфликти.<sup>29</sup> Утврдено е дека жените и девојчињата се особено ранливи на трговија со луѓе, која може да се зголеми во ситуации на вооружен конфликт, при што внатрешно раселените жени и жените бегалци се изложени на особено висок ризик.<sup>30</sup> Неспорно е дека жените и девојчињата се примарно и сè почесто мета на сексуално насилство, а бројот на пријавени случаи е значително понизок од реалниот број на случаи за време на вооружен конфликт.<sup>31</sup> Повторно, жените и девојчињата што се внатрешно раселени и бегалци, како и припадничките на малцински групи, се особено изложени на ризик поради ефектите на двојната дискриминација.<sup>32</sup> Конфликтот може да доведе и до зголемување на семејното насилство врз жените.<sup>33</sup>

## 2.2 Меѓународно хуманитарно право

Основната цел на оваа област на правото е да ги заштити оние што не учествуваат или што не учествуваат повеќе во борбени дејства од ефектите на конфликтот, со што се воспоставува рамнотежа помеѓу воената потреба и хуманоста. Меѓународното хуманитарно право, кое се нарекува и право за вооружени конфликти, се применува за време на вооружени конфликти.<sup>35</sup> Страните во вооружен конфликт се должни да обезбедат почитување на меѓународното хуманитарно право, што вклучува инкорпорирање на правните обврски при извршување воени операции за време на вооружените конфликти, како и преземање мерки во време на мир за ширење на знаењето за обврските, вклучително и преку образование за воениот персонал.<sup>36</sup> Меѓународниот комитет на Црвениот крст (МКЦК) состави база на податоци за практиката на државите за спроведување на национално ниво, која, меѓу другото, дава примери на национално законодавство, воени прирачници, судски одлуки и мировни договори во кои се спроведени овие стандарди.<sup>37</sup> Обврските од меѓународното хуманитарно право ја поставуваат рамката за планирање операции, за планирање во рамките на одредена операција и за постапувањето при извршување операции за време на вооружени конфликти. Затоа, разбирањето на разликите што можат да влијаат на одлуките при спроведувањето на обврските од овој корпус на право има суштинско значење за остварувањето на крајната цел да се заштитат лицата што не учествуваат директно во борбените дејства.<sup>38</sup> Покрај тоа, на жените, мажите, момчињата и девојчињата им се дава посебна заштита според овој корпус на право.

Меѓународното хуманитарно право, познато и како „право за вооружени конфликти“, е корпусот на меѓународно право што го уредува спроведувањето на борбените дејства за време на вооружен конфликт. Тоа ги штити лицата што не учествуваат или што не учествуваат повеќе во борбени дејства и наметнува ограничувања на средствата и методите на војување.<sup>34</sup>

Правилата на меѓународното хуманитарно право што ги регулираат борбените дејства се применливи во „вооружен конфликт“. Меѓународното хуманитарно право прави разлика помеѓу меѓународни и немеѓународни вооружени конфликти. Општо кажано, меѓународен вооружен конфликт постои кога постои прибегнување кон сила меѓу државите. Ова се однесува и на целосни или делумни окупации и нема потреба од вооружен отпор на окупацијата.<sup>39</sup> Немеѓународен вооружен конфликт постои кога постои долготрајно вооружено насилство помеѓу државни органи и организирани вооружени групи или помеѓу такви групи на територијата на една држава.<sup>40</sup> Дали ситуацијата претставува вооружен судир или не е прашање на фактичката состојба. Специфични правила важат и за состојби на окупација.<sup>41</sup> Прашањето дали правото за окупација се применува на дадена територија е исто така прашање на фактичката состојба, имено на тоа дали територијата е подложена на ефективна контрола на друга држава од страна на нејзините воени сили и дали втората држава е во состојба да го наметне својот авторитет на населението на предметната територија без согласност на суверената држава.<sup>42</sup>

Договорите за меѓународни вооружени конфликти се далеку пообемни од договорите што се применуваат за време на внатрешни вооружени конфликти. Меѓутоа, денес се смета дека многу од правилата за меѓународни вооружени конфликти го отсликуваат меѓународното обичајно право, кое е применливо и во меѓудржавните и во внатрешните вооружени конфликти.

#### Рамка 2.4 Клучни правни инструменти во меѓународното хуманитарно право

- Хашка декларација за куршуми што се шират во човековото тело, 1899 г.
- Хашка конвенција (IV) за војна на копно и прописите во прилог на Конвенцијата, 1907 г.
- Женевска конвенција (I) за ранети и болни во вооружени сили на терен, 1949 г.
- Женевска конвенција (II) за ранети, болни и бродоломци припадници на вооружени сили на море, 1949 г.
- Женевска конвенција (III) за воените затвореници, 1949 г.
- Женевска конвенција (IV) за цивилите, 1949 г.
- Дополнителен протокол (I) кон Женевските конвенции, 1977 г.
- Дополнителен протокол (II) кон Женевските конвенции, 1977 г.
- Дополнителен протокол (III) кон Женевските конвенции, 2005 г.
- Факултативен протокол кон Конвенцијата за правата на детето за вклучувањето на деца во вооружен конфликт, 2000 г.
- Женевски протокол за забрана за употреба во војна на задушувачки, отровни или други гасови и бактериолошки методи на војување, 1925 г.
- Конвенција за забрана на биолошкото оружје, 1972 г.
- Конвенција за забрана на одредени конвенционални оружја (ККО), 1980 г.
- Протокол (I) кон ККО за незабележливи фрагменти, 1980 г.
- Протокол (II) кон ККО за забрана на мини, стапици и други уреди, 1980 г.
- Протокол (III) кон ККО за забрана на запаливи оружја, 1980 г.
- Конвенција за забрана на хемиското оружје, 1993 г.
- Протокол (IV) кон ККО за заслепувачки ласерски оружја, 1995 г.
- Измена и дополнување на Протоколот (II) кон ККО, 1996 г.
- Конвенција за забрана на противпешадиски мини, 1997 г.
- Измена и дополнување на членот 1 од ККО, 2001 г.
- Протокол (V) кон ККО за експлозивни остатоци од војна, 2003 г.
- Конвенција за касетна муниција, 2008 г.
- Хашка конвенција за заштита на културните добра, 1954 г.
- Втор хашки протокол за заштита на културните добра, 1999 г.

МКЦК состави сеопфатна база на податоци за инструментите на меѓународното хуманитарно право на [www.icrc.org/ihl](http://www.icrc.org/ihl).



Поголемиот дел од одредбите на меѓународното хуманитарно право не прават разлика помеѓу родовите. Покрај забраната утврдена во Женевските конвенции и во дополнителните протоколи за правење каква било неповолна дистинкција при примената на меѓународното хуманитарно право врз основа на раса, боја, пол, јазик, вероисповед, политичко или друго уверување, национална или општествена припадност, имотна состојба, статус при раѓање или друг статус или слични критериуми, ова значи дека овие одредби треба да се толкуваат на неутрален начин.<sup>43</sup> Меѓутоа, како што е наведено погоре, при спроведувањето на правото перцепциите и стереотипите за различни групи во општеството можат да доведат до разлики во начинот на примена на правото.<sup>44</sup> Меѓународното хуманитарно право предвидува специфични обврски за државите страни во однос на цивилното население на нивните територии или под нивна контрола. Различни групи во цивилното население имаат различни потреби и различни ранливости. Неопходно е да се биде свесен за тоа, за да се обезбеди исполнување на нивните потреби за заштита, а притоа да не се прават негативни дискриминаторски разлики.

Постојат специфични обврски од меѓународното хуманитарно право во кои се прави разлика врз основа на род.<sup>45</sup> Членот 76 од Дополнителниот протокол I обезбедува посебна заштита на жените, а членот 77 обезбедува посебна заштита на децата. Во општата обврска да се почитуваат и штитат повредените, болните или бродоломците и да се постапува со нив хумано и без неповолни дистинкции, се споменува конкретно дека со жените мора да се постапува земајќи ги предвид сите аспекти поврзани со нивниот пол.<sup>46</sup> Специјална заштита за жени, деца и семејства е вклучена во прописите за лишување од слобода во меѓународното хуманитарно право.<sup>47</sup> На пример, во заштитата на воените затвореници и интернираните цивили, Женевските конвенции III и IV предвидуваат разделување на жените и мажите.<sup>48</sup> Слично на тоа, член 5 (2) (а) од Дополнителниот протокол II предвидува дека, освен во случај кога се сместени заедно мажи и жени од едно семејство, жените се сместуваат во одделни простории од мажите и под непосреден надзор на жени. Случаи од правото за човекови права ги потенцираат различните ранливости на различните родови во установи за лишување од слобода и ги разјаснуваат стандардите за постапување со жени, мажи, момчиња и девојчиња што се лишени од слобода.<sup>49</sup> Понатамошни обврски во однос на обезбедувањето храна и здравствена заштита за бремени жени и доилки, како и обврски во врска со рекреација, образование, благосостојба, спорт и игри за сите деца, можат да се најдат во член 94.<sup>50</sup>

Состојбата на окупација покренува специфични обврски за окупаторската сила во однос на цивилното население на окупираната територија. Покрај обврските кон сите припадници на окупираното цивилно население, неколку одредби се однесуваат на различни родови.<sup>51</sup> На пример, според Женевската конвенција IV, окупаторската сила е должна да не ја попречува примената на преференцијални мерки во врска со храната, здравствената заштита и заштитата од ефектите на војната што биле донесени пред окупацијата во корист на деца под 15 години, идни мајки и мајки на деца под седум години. Предвидени се и специфични одредби во врска со лишувањето од слобода и интернирањето на жени, мажи, деца и семејства, вклучително и бремени жени и жени со доенчиња.<sup>52</sup> Исто така, окупаторската сила има општа обврска да ги почитува „семејната чест и права“.<sup>53</sup>

Меѓународното хуманитарно право обезбедува специфична заштита на жените од силување, принудна проституција и каква било друга форма на непристоен напад.<sup>54</sup> Се препознаваат посебните ранливости на децата, а децата уживаат посебна заштита од „каква било форма на непристоен напад“ во член 77 од Дополнителниот протокол I. Овие акти се забранети и за време на внатрешни вооружени конфликти во согласност со член 4 (2) (д) од Дополнителниот протокол II, и во оваа одредба не се

### Рамка 2.5 Влијанието на родот во спроведувањето на меѓународното хуманитарно право

Родовата динамика може да влијае на спроведувањето на општите начела на меѓународното хуманитарно право. На пример, разбирањето на родовите улоги во локалниот контекст може да помогне во идентификувањето на цивилите што учествуваат директно во борбените дејства за време на внатрешен

вооружен конфликт, кои ја губат заштитата според меѓународното хуманитарно право и можат да бидат нападнати законски.<sup>55</sup> Како пример за различните улоги во контекст на конфликтот во Сирија, Независната меѓународна истражна комисија на ОН за Сириската Арапска Република забележа дека жените сочинуваат суштински дел од курдските борбени сили на фронтот. Во областите под опсада на различни страни во конфликтот, жените биле активни во криумчарењето храна и лекови во овие области.<sup>56</sup> Додека жените вклучени во активна борба на фронтот се класифицираат како директни учесници во борбените дејства и не се заштитени како цивили, оние кои криумчарат помош во области под опсада не се класифицираат како такви и се заштитени како цивили.

При спроведувањето на обврските за претпазливост и сразмерност при нападите, страните во конфликтот мораат да го темелат своето планирање и постапување на најдобрите достапни информации.<sup>57</sup> Примената на родова перспектива може да помогне да се разбере состојбата подетално и да се потенцираат особено влијанијата што може да ги има нападот врз цивилното население, со што ќе се обезбеди поголемо почитување на правните обврски.

прави разлика помеѓу заштитата што им се дава на мажите и на жените. Покрај тоа, заедничкиот член 3 (1) (а) и (в) од Женевските конвенции, кој е применлив во сите конфликти, утврдува дека е забрането „насилство врз животот и телото, особено убиство од секаков вид, осакатување, сурово постапување и мачење“ и „нарушувања на личното достоинство, особено понижувачко и деградирачко постапување“ и не прави разлика врз основа на род или пол.

При извршувањето воени операции е од суштинско значење да се разбере кога важат овие различни обврски и како се тие меѓусебно поврзани. Правото за човекови права не престанува да важи за време на вооружен судир или со примена на меѓународното хуманитарно право.<sup>58</sup> Меѓутоа, со примена на меѓународното хуманитарно право се менува начинот на примена на правото за човекови права.<sup>59</sup> Тоа варира во зависност од специфичниот контекст и видот на операцијата. Затоа е од суштинско значење воениот персонал да добие образование и обука што им овозможува да ги извршуваат своите должности на законски начин и да ги исполнуваат овие обврски правилно.

### 2.3 Меѓународно кривично право

Одредени постапки што го прекршуваат меѓународното право за човекови права и меѓународното хуманитарно право претставуваат кривични дела, за кои сторителите можат да бидат кривично гонети и казнети. Државите се должни да ги спречат ваквите дела и ја носат примарната одговорност за истражување на тие кривични дела и за гонење на лицата што ги сториле.<sup>61</sup> Тие се обврзани да го спроведат националното законодавство со кое се утврдуваат овие дела како кривични дела во домашните правни системи.<sup>62</sup> Затоа, воениот персонал мора да има доволно знаење за релевантните правни начела, за да може да ги идентификува и спречува или пријавува таквите дела ако се случат.

Меѓународното кривично право е корпусот на меѓународно право што пропишува и дефинира одредени дела како кривични дела предвидени во меѓународното право и ја одредува одговорноста на конкретни лица за сторување на тие дела.<sup>60</sup>

Во последниве години е постигнат значаен развој на материјалните правни одредби за сексуално и родово засновано насилство, како и подобро разбирање на тоа како одредени кривични дела според меѓународното право ги засегаат различните родови. Навистина е постигнат значаен напредок во препознавањето и разбирањето на влијанијата на овие злосторства врз жртвите, нивните семејства и во поширокиот општествен контекст.<sup>63</sup> Голем дел од ова произлегува од работата на ад хок трибуналите основани по конфликтите во 90-тите години на минатиот век, особено на МКСЈ и МКСП, што влијаеше и во изготвувањето на Римскиот статут на Меѓународниот кривичен суд (МКС).<sup>64</sup>



### Рамка 2.6 Клучни правни инструменти во меѓународното кривично право

- Хашка конвенција (IV) за почитување на законите и обичаите на војување на копно и Анекс, Регулации за законите и обичаите на војување на копно, 1907 г.
- Конвенција за геноцид, 1948 г.
- Женевски конвенции, 1949 г. и дополнителни протоколи од 1977 и 2005 г.
- Конвенција за неприменливост на застарувањето за воени злосторства и злосторства против човештвото, 1968 г.
- Конвенција против тортура и друго сурово, нечовечко или понижувачко постапување, 1984 г.
- Римски статут на Меѓународниот кривичен суд, 1998 г.
- Меѓународна конвенцијата за заштита на сите лица од принудно исчезнување, 2006 г.

Постојат други меѓународни конвенции за заштитата на културни добра, за апартхејдот, пиратерија, тероризам, ропство и трговија со луѓе, трговија со дрога, земање заложници и други кривични дела според меѓународното право.

МКС е постојано тело и може да гони кривични дела во своја надлежност извршени во или од државјани на држави што се договорни страни по 1 јули 2002 г., кога стапи во сила Римскиот статут.<sup>65</sup> Покрај тоа, Советот за безбедност може да ја упати одредена состојба во надлежност на МКС, како што се случи во однос на Дарфур, Судан,<sup>66</sup> или држава што не е договорна страна на Римскиот статут може да поднесе изјава за прифаќање на надлежноста на судот во однос на кривично дело во надлежност на судот, како што се случи со Брегот на Слоновата Коска.<sup>67</sup> Многу од кривичните дела во надлежност на МКС се засноваат на меѓународното обичајно право,<sup>68</sup> а повеќе кривични дела имаат специфични родови елементи. На пример, членот 6 (г) од Римскиот статут предвидува дека наметнувањето мерки за спречување раѓања во одредена група со намера да се уништи, целосно или делумно, национална, етничка, расна или верска група, претставува геноцид. Членот 7 (е) предвидува дека силувањето, сексуалното ропство, присилната проституција, присилната бременост, присилната стерилизација и која било друга форма на сексуално насилство со споредлива тежина претставува злосторство против човештвото, ако се врши со умисла како дел од широко распространет или систематски напад насочен против цивилно население.<sup>69</sup> Покрај злосторствата со специфични родови елементи, и други кривични дела според меѓународното право можат да ги таргетираат или засегаат различните родови различно.<sup>70</sup> На пример, во врска со поробувањето како злосторство против човештвото според членовите 7 (1) (в) и 7 (2) од Римскиот статут, „поробување“ се дефинира како „користење на некои или на сите овластувања што произлегуваат од правото на сопственост над едно лице и вклучува користење на тоа право за вршење трговијата со луѓе, особено со жени и деца“.<sup>71</sup>

### Рамка 2.7 Родово засновано насилство од перспектива на кривичното право

Независната меѓународна истражна комисија за Сииската Арапска Република објави дека цивилните мажи ја сочинуваат најголемата популација на жртви, при што лицата за кои се смета дека се во борбена возраст се мета на завојуваните страни за време на копнените напади, а цивилните мажи се и примарни жртви на принудни исчезнувања, тортура и незаконско убиство.<sup>72</sup> Жените биле мета, не само врз основа на нивниот род, туку и поради нивните вистински или претпоставени семејни врски со машки припадници на спротивставени завојувани страни.<sup>73</sup> Припадниците на малцинските групи се особено подложни на двојна дискриминација врз основа на нивниот род и припадност на малцинска група, како што се покажа во сирискиот конфликт, во кој жени и девојчиња од малцинството Езиди биле држени во сексуално ропство и посебно таргетирани поради верскиот идентитет на нивната заедница.<sup>74</sup> Случаите пред МКСЈ и МКСП покажаа дека сексуалното насилство често се спроведува заедно со други кривични дела. Покрај тоа, овие случаи истакнаа дека различни родови можат да бидат подложени на различен третман врз основа на родот, како, на пример, во врска со военото злосторство прекршување на личното достоинство, а особено понижувачко и деградирачко постапување.<sup>75</sup>

Случаите против сторителите на вакви кривични дела се важен симбол за дефиницијата за забранети дела на меѓународната заедница, со значителни последици за сторителите и признавање на жртвите на ваквите злосторства.<sup>76</sup> Од клучно значење е да може да се идентификуваат групи што се ранливи на кривични дела според меѓународното право за да се преземат мерки за да се спречи извршувањето на тие кривични дела. Вклучувањето на родовата перспектива може да помогне, не само во идентификувањето на таквите групи, туку и во утврдувањето на извршувањето на кривичните дела, како и во нивното спречување.<sup>77</sup> Според тоа, родовите аспекти се суштински за идентификување на извршувањето и на вината за кривичните дела.<sup>78</sup> Покрај тоа, родовите аспекти може да имаат влијание и во утврдувањето на тежината на кривичното дело: ако кривичното дело е сторено со мотив што вклучува дискриминација по која било од основите утврдени во член 21 од Римскиот статут, ова може да биде и отежнувачки фактор за изречената казна.<sup>79</sup>

### 3. Политичката рамка

Меѓународната правна рамка е придружена со рамка на политики, која ги поставува принципите и долгорочните цели за спроведување на правните обврски и дава општи насоки за планирање и развој и насоки за начинот на спроведување на аспектите на правната рамка, заедно со другите политички обврски, во практиката.

#### 3.1 Историјат и развој на агендата за жените, мирот и безбедноста

##### Рамка 2.8 Столбови на агендата за жените, мирот и безбедноста<sup>80</sup>

Обврските предвидени во РСБОН усвоени во рамките на агендата за жените, мирот и безбедноста се делат често во три широки области или „столбови“.

**Превенција:** спречување конфликти и спречување на сите форми на насилство врз жени и девојчиња во конфликтни и постконфликтни ситуации, вклучително и сексуално и родово засновано насилство.

**Учество:** унапредување на правото на жените на рамноправно учество и на родовата рамноправност во мировните и безбедносните процеси на одлучување и значајно вклучување на жените во сите аспекти и на сите нивоа (на пр., локално, национално, регионално и меѓународно) во јавната и приватната сфера.

**Заштита:** заложби за постигнување на целосно почитување и унапредување на правата на жените и девојчињата според меѓународното и националното право во конфликтни ситуации.

Следејќи го развојот на настаните низ годините, некои луѓе се повикуваат и на четврти столб.

**Помош и обнова:** да се разберат и да се задоволат специфичните потреби за помош на жените и девојчињата и да се обезбеди зајакнување на капацитетот на жените да дејствуваат како фактор во заложбите за помош и обнова во конфликтни и постконфликтни ситуации.

На 31 октомври 2000 г. Советот за безбедност на ОН ја усвои РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста,<sup>81</sup> надградувајќи ги заложбите преземени од ОН и од државите во текот на 90-тите години за пошироко вклучување на родовата перспектива во сите активности, вклучително и во законодавството, политиките и програмите.<sup>82</sup> Пред оваа одлука, во рамките на меѓународната заедница се разви поголемо разбирање за влијанието на вооружените конфликти врз жените, мажите, момчињата и девојчињата и за потребата да се зајакне усогласеноста со правната заштита утврдена во правото за човекови права, меѓународно хуманитарно право и меѓународното кривично право. Во петнаесетте години по усвојувањето на оваа значајна резолуција, Советот за безбедност усвои уште седум резолуции, кои ја развиваат и надградуваат првичната рамка утврдена во РСБОН 1325. Важно е дека овие прашања се сега цврсто вградени во агендата на Советот за безбедност и поврзани со неговата примарна одговорност да го одржува меѓународниот мир и безбедност.<sup>83</sup>

ОН се осврна на влијанието на вооружениот конфликт врз жените и девојчињата преку различни форуми низ годините, особено во текот на 1980-тите и 1990-тите.<sup>84</sup> Прашањето беше актуализирано повторно преку работата на МКСЈ и МКСР, основани во 1993, односно 1994 година. Случаите пред овие ад хок трибунали ги потенцираа посебните ранливости на различните родови на сексуално и родово засновано насилство за време на вооружените конфликти во надлежност на трибуналите. Пекиншката декларација и платформа за акција од 1995 година, кои беа усвоени на Четвртата светска конференција за жени, ја утврдија агендата за зајакнување на жените од страна на меѓународната заедница, препознавајќи дека цивилните жртви се побројни од воените жртви, а жените и децата сочинуваат значителен број од жртвите.<sup>85</sup> Во 2000 година, Извештајот на Високиот панел за мировни операции на Обединетите нации (познат како Извештај на Брахмини), кој ги разгледуваше сите активности на ОН во областа на мирот и безбедноста, ја препозна потребата од правична родова застапеност во раководството на мировните мисии. Овие документи, заедно со Декларацијата од Виндхук и Намибискиот акциски план за вклучување на родовата перспектива во повеќедимензионалните мировни операции од јуни 2000 година, беа суштински настани што доведоа до усвојување на РСБОН 1325.

### Рамка 2.9 Правната природа на резолуциите на Советот за безбедност на ОН

РСБОН претставуваат формално изразување на мислењето или волјата на Советот за безбедност. Природата на резолуцијата одредува дали таа се смета за обврзувачка за државите. Според членот 25 од Повелбата на ОН, земјите членки се согласуваат да ги прифатат и спроведат одлуките на Советот за безбедност. Според Глава VII од Повелбата, Советот за безбедност е овластен да одлучува за мерки што треба да се преземат во согласност со членовите 41 и 42 за одржување или обновување на меѓународниот мир и безбедност.

Иако не сите РСБОН вклучуваат правни обврски и не се сите правно обврзувачки, тие честопати се повикуваат и ги зајакнуваат правните обврски на земјите членки што се веќе во сила, како што се Повелбата на ОН и КЕДЖ. Покрај тоа, тие можат да вклучуваат упатства до Генералниот секретар и до другите тела на ОН, на пример во врска со мировните операции на ОН, кои мора да се следат. Советот за безбедност е орган во рамките на системот на ОН чија примарна одговорност е одржувањето на меѓународниот мир и безбедност, и затоа мора да се извршат упатства за телата во врска со ова.

Во РСБОН 1325, првата резолуција усвоена од Советот за безбедност во врска со жените, мирот и безбедноста, се наведува „итната потреба“ од вклучување на родовата перспектива во мировните операции и важноста на специјализираното образование за целиот мировен персонал за заштитата, посебните потреби и човековите права на жените и децата во конфликтни ситуации.<sup>86</sup> Во резолуцијата, Советот за безбедност го повикува Генералниот секретар да осигури дека, онаму каде што е тоа соодветно, теренските операции ќе вклучуваат родова компонента и да ја прошири улогата и придонесот на жените, вклучително и како воени набљудувачи.<sup>87</sup> Резолуцијата ја нагласува важноста на целосното и рамноправно учество на жените во спречувањето и решавањето конфликти и во заложите за градење мир, рехабилитација и обнова, повикувајќи ги сите фактори да го зголемат учеството на жените и да ја унапредат родовата рамноправност во сите области.<sup>88</sup> Во следните резолуции, Советот за безбедност ги надградува и проширува овие области, осврнувајќи се на трите столба на превенција, заштита и учество.

РСБОН 1820 (2008 г.) го поврзува сексуалното насилство со примарната одговорност на Советот за безбедност, имено одржувањето на меѓународниот мир и безбедност.<sup>89</sup> Советот за безбедност го забележува развојот на меѓународното кривично право, потврдува дека силувањето и другите форми на сексуално насилство можат да претставуваат воено злосторство, злосторство против човештвото или конститутивен елемент на геноцид и ја нагласува важноста на ставањето крај на неказноста за ваквите активности. Резолуцијата бара страните во вооружени конфликти да преземат соодветни мерки „за да ги заштитат цивилите, вклучително и жените и девојчињата, од сите форми на сексуално насилство“ и утврдува одредени мерки за соодветно постапување. Исто така, оваа резолуција ги проширува обврските за обука и образование на мировниците.

РСБОН 1888 (2009) ги проширува и повторува повиците во РСБОН 1820 за заштита на жените и децата од сексуално насилство во вооружен конфликт.<sup>90</sup> Со резолуцијата се бара Генералниот секретар на ОН да назначи специјален претставник за „обезбедување кохерентно и стратешко водство... за адресирање, на ниво на седиште и на национално ниво, на сексуално насилство во вооружен конфликт, унапредувајќи ја истовремено соработката и координацијата на заложбите на сите релевантни чинители“<sup>91</sup> Таа ги охрабрува државите да „го зголемат пристапот до здравствена заштита, психосоцијална поддршка, правна помош и услуги за општествена и економска реинтеграција на жртвите на сексуално насилство, особено во руралните подрачја“, и бара од Генералниот секретар да изготви показатели за мерење на напредокот во спроведувањето на РСБОН 1325.<sup>92</sup>

РСБОН 1889 (2009) се осврнува на учеството на жените во мировните процеси и повикува на натамошно зголемување на учеството во „сите фази на мировните процеси, особено во решавањето на конфликтите, постконфликтното планирање и градењето на мирот“.<sup>98</sup> Таа утврдува обврски за Генералниот секретар на ОН и ги повикува земјите членки да преземат одредени активности поврзани со родова рамноправност, поголемо учество и зајакнување на жените и да обезбедат задоволување на потребите на жените и девојчињата.<sup>99</sup>

### Рамка 2.10 Национални акциски планови

Во 2002 година, Советот за безбедност издаде изјава на претседавачот, во која „се охрабруваат земјите членки, субјектите во системот на Обединетите нации, граѓанското општество и други релевантни чинители да изработуваат јасни стратегии и акциски планови со цели и временски рамки за интеграција на родовите перспективи во хуманитарни операции, програми за рехабилитација и реконструкција, вклучително и механизми за мониторинг, и да развиваат насочени активности фокусирани на специфичните ограничувања со кои се соочуваат жените и девојчињата во постконфликтни средини, како што се недостатокот на земјиште и имотни права и пристап до економски ресурси и контрола над нив“.<sup>93</sup> По ова, државите развија практика на донесување национални акциски планови (НАП) - документи со политики усвоени во националната рамка за спроведување на обврските од РСБОН за жените, мирот и безбедноста.<sup>94</sup> Овие документи станаа витална алатка за спроведување на агендата за жените, мирот и безбедноста. Затоа е клучно да се разгледаат и разберат овие документи, кои се однесуваат на релевантниот национален контекст, при интегрирањето на родот во военото образование.

Советот за безбедност го поздравил усвојувањето на НАП од земјите членки и ја зајакнал својата поддршка за овој пристап во други изјави на претседавачот и резолуции за жените, мирот и безбедноста.<sup>95</sup> Последниот таков пример е РСБОН 2242 (2015 г.), во која во параграф 2 Советот за безбедност искажува силна поддршка за усвојувањето на НАП од земјите членки во последните години, како и за заложбите на регионалните организации да усвојат регионални рамки и ги охрабрува да продолжат со спроведувањето.<sup>96</sup>

Комитетот за КЕДЖ забележа дека сите области на загриженост адресирани во РСБОН за жените, мирот и безбедноста се одразени во материјалните одредби на КЕДЖ и им препорача на државите страни да ја користат постапката за известување предвидена во КЕДЖ за да поднесат информации за спроведувањето на заложбите на Советот за безбедност, вклучително и НАП, да се консолидира КЕДЖ и агендата на Советот за безбедност и со тоа да се прошири, зајакне и операционализира родовата рамноправност.<sup>97</sup>

РСБОН 1960 (2010 г.), исто така, се осврнува на сексуалното насилство во вооружени конфликти, усвојувајќи пристап на „именување и засрамување“ со кој се охрабрува Генералниот секретар да состави листи на субјектите што се „веродостојно осомничени дека извршиле или дека се одговорни за систематско силување и други форми на сексуално насилство во вооружени конфликти“.<sup>100</sup> Покрај тоа, Советот за безбедност побара од Генералниот секретар да изработи системи за следење, анализа и известување за сексуално насилство поврзано со конфликти, вклучително и силување во вооружен конфликт и во постконфликтни и други ситуации релевантни за спроведување на РСБОН 1888.<sup>101</sup> Извештаите на Генералниот секретар за оваа тема нудат детални информации за сексуалното насилство поврзано со

конфликтите во одделни земји и можат да бидат корисна алатка во наставата за родот.<sup>102</sup>

Како продолжение на РСБОН 1960, Советот за безбедност ја усвои Резолуцијата 2106 (2013 г.), која бара зајакнување на заложбите на земјите членки и на агенциите на ОН да ги исполнат своите обврски во борбата против неказнивоста за сторителите на сексуално насилство во конфликти и ги повикува страните во вооружени конфликти да преземат и да остварат конкретни и временски одредени обврски за борба против сексуалното насилство, да спроведуваат навремени истраги за сите наводни злоупотреби и да ги повикаат сторителите на одговорност.<sup>103</sup> Се упатуваат барања поврзани со образованието за род и за сексуално и родово засновано насилство на персоналот во мировни операции и охрабрување за регрутирање и распоредување повеќе жени во мировни операции.<sup>104</sup>

РСБОН 2122 (2013 г.) се осврнa на недостатоците во спроведувањето на агендата за жените, мирот и безбедноста што беа истакнати во извештај на Генералниот секретар<sup>105</sup> и ја истакна повторно потребата од учество на жените во сите фази на спречувањето и решавањето конфликти и градењето мир.<sup>106</sup> Исто така, резолуцијата се осврнува на потребата од навремено информирање и анализа на влијанието на вооружените конфликти врз жените и девојчињата, улогата на жените во градењето на мирот и родовите димензии на мировните процеси и разрешувањето на конфликтите за конфликтите што се наоѓаат на агендата на Советот за безбедност и утврдува мерки во врска со тие прашања.<sup>107</sup>

### Рамка 2.11 Примери за одредби за обука и образование во резолуциите на Советот за безбедност на ОН за жените, мирот и безбедноста

#### РСБОН 1325, 30 октомври 2000 г. (S/RES/1325)

Преамбула	Ја препознава важноста на специјализирана обука за целиот мировен персонал за заштитата, посебните потреби и човековите права на жените и децата во конфликтни ситуации.
Параграф 6	Бара од Генералниот секретар да обезбеди упатства за обука и материјали, за да можат земјите членки да ги интегрираат во воената и полициската обука пред распоредување и за да може ООН да ги интегрира во својата обука за цивилниот мировен персонал. Темите треба да ги опфатат заштитата, правата и посебните потреби на жените и важноста на нивното вклучување во сите мерки за одржување и градење на мирот.
Параграф 7	Ги повикува земјите членки да ја зголемат финансиската и логистичката поддршка за овие активности за обука.

#### РСБОН 1820, 19 јуни 2008 г. (S/RES/1820)

Параграф 3	Бара сите страни во вооружени конфликти да преземат мерки за спречување на сексуалното насилство, како што се обука на војниците за категоричната забрана на сите форми на сексуално насилство врз цивили, побивање на митовите кои го разгоруваат сексуалното насилство и почитување на начелото на командна одговорност во оваа област.
Параграф 6	Бара ООН да изработи соодветни програми за обука за целиот персонал за одржување на мирот и безбедноста, кои ќе им помогнат да го спречат, препознаат и да одговорат подобро на сексуалното насилство и другите форми на насилство врз цивили.
Параграф 7	Апелира до земјите што придонесуваат со војската и полицијата да ја спроведат политиката на нулта толеранција за сексуална експлоатација и злоупотреба преку обука за зголемување на свеста пред и по распоредување.

<b>РСБОН 1888, 30 септември 2009 г. (S/RES/1888)</b>	
Параграф 19	Ги охрабрува земјите членки да распоредат поголем број жени воени и полициски лица во мировни мисии и да обезбедат дека целиот персонал добил соодветна обука за извршување на задачите.
Параграф 20	Бара од Генералниот секретар да обезбеди техничка поддршка, вклучително и насоки, за земјите што придонесуваат со војска и полиција во нивната обука пред распоредување и воведна обука за политиката на нулта толеранција за сексуална експлоатација и злоупотреба.
<b>РСБОН 1889, 5 октомври 2009 г. (S/RES/1889)</b>	
Параграф 4	Го повикува Генералниот секретар да развие стратегија, вклучително и соодветна обука, за зголемување на учеството на жените во политичките, миротворните и мировните мисии на ОН.
<b>РСБОН 1960, 16 декември 2010 г. (S/RES/1960)</b>	
Параграф 11	Ги охрабрува земјите членки да ги користат новоизработените материјали засновани на сценарија за обука за мировници на ОН за борба против сексуалното насилство.
<b>РСБОН 2106, 24 јуни 2013 г. (S/RES/2106)</b>	
Параграф 8	Го повикува Генералниот секретар да обезбеди сеопфатна родова обука на сите релевантни мировници и цивилни лица.
Параграф 14	Повикува на одржување обуки за спречување и одговор на сексуално и родово засновано насилство пред распоредување и во текот на мисиите и притоа да се земат предвид различните потреби на децата.
<b>РСБОН 2122, 24 јуни 2013 (S/RES/2122)</b>	
Параграф 8	Го повикува Генералниот секретар да обезбеди сеопфатна родова обука на сите релевантни мировници и цивилни лица.
Параграф 14	Повикува на одржување обуки за одговор на сексуално и родово засновано насилство пред распоредување и во текот на мисиите и притоа да се земат предвид различните потреби на децата.
<b>РСБОН 2242, 13 октомври 2015 г. (S/RES/2242)</b>	
Параграф 9	Длабоко загрижен за постојаните обвинувања за сексуална експлоатација и злоупотреба, ги повикува земјите што придонесуваат со полицајци и војници да обезбедат силна обука за сексуална експлоатација и злоупотреба пред распоредување и да го проверат својот мировен персонал.

Одбележувајќи ја петнаесеттата годишнина од усвојувањето на Резолуцијата 1325, РСБОН 2242 (2015 г.) се осврнува на улогите на жените во борбата против насилниот екстремизам и тероризмот. Во оваа резолуција Советот за безбедност одлучи да ги интегрира прашањата од агендата за жените, мирот и безбедноста во сите национално специфични ситуации што се на агендата на Советот за безбедност, вклучително и во оние поврзани со борбата против тероризмот и насилниот екстремизам.<sup>108</sup> Преамбулата на резолуцијата ја потврдува „примарната улога на земјите членки да ги спроведат целосно релевантните одредби од резолуциите на Советот за безбедност за жените, мирот и безбедноста и важната комплементарна улога на субјектите на Обединетите нации и регионалните организации“.<sup>109</sup> Резолуцијата се врати на централните теми: спречување и решавање на сексуалното и родово заснованото насилство, учество на жените и родова рамноправност. Во врска со последната тема, Советот за безбедност ја поздрави заложбата на Генералниот секретар да даде приоритет на назначувањето повеќе жени на високи раководни позиции во ООН.<sup>110</sup> Резолуцијата се осврнува и на наводите за сексуална експлоатација и злоупотреба во мисиите на ОН, повикувајќи ги земјите што придонесуваат со војска и полиција да престанат со ваквите прекршувања и да ги спроведуваат акциските планови експедитивно, со што ќе избегнат суспендирање од мировните

операции.<sup>111</sup> ООН воспостави политика на нулта толеранција за сексуална експлоатација и злоупотреба во мировните операции на ОН и во други резолуции усвоени од Советот за безбедност.<sup>112</sup>

РСБОН за жените, мирот и безбедноста содржат и барања за активности во рамките на системот на ОН и систематски повици до земјите членки да спроведат активности за обезбедување родова рамноправност, зајакнување и учество на жените и спречување на сексуално и родово засновано насилство.<sup>113</sup> Спроведувањето на овие РСБОН доведе до големи промени во практиката на земјите членки и на ОН. При одлучување за мировни операции, Советот за безбедност сега упатува рутински на резолуциите за жените, мирот и безбедноста, и на оние за децата и вооружените конфликти и за заштитата на цивилите во вооружени конфликти.<sup>114</sup> Како што е наведено во Рамка 2.11, дадени се специфични упатства за мировните операции, вклучително и за потребата од родова обука и од зголемување на бројот на жени што се распоредуваат во такви операции. Советот за безбедност експлицитно ги поврзува овие активности со придонесување и обезбедување на меѓународниот мир и безбедност. Во сите свои активности, Советот за безбедност се повикува на меѓународните правни стандарди за заштита и превенција како еден начин да се постигне ова, темелејќи ја работата во оваа област цврсто во правната рамка и зајакнувајќи ги обврските на државите да ги почитуваат и спроведуваат овие обврски. Комитетот на КЕДЖ истакна дека сите области на загриженост што се обработуваат во резолуциите за жените, мирот и безбедноста наоѓаат свој одраз и во материјалните одредби на КЕДЖ, а спроведувањето на овие резолуции мора да се темели на модел на суштинска рамноправност, да ги опфати сите права утврдени во КЕДЖ и да се стави во пошироката рамка на спроведување на КЕДЖ и на факултативниот протокол.<sup>115</sup>

### Рамка 2.12 Примери за практика на Советот за безбедност со која се интегрира агендата за жените, мирот и безбедноста во мировни операции

Советот за безбедност утврдува специфични обврски поврзани со жените, мирот и безбедноста во овластувања за мировни мисии. На пример, во мисијата во Мали, Советот за безбедност предвиде обврска да се распоредат советници за заштита на жените како дел од задачата на мисијата да обезбеди специфична заштита на жените и децата погодени од вооружениот конфликт и да се вклучат родовите перспективи како трансверзално прашање во целата мисија.<sup>116</sup> Слично на тоа, Мултидимензионалната интегрирана мисија за стабилизација на ОН во Централноафриканската Република има обврска да обезбеди специфична заштита за жените и децата погодени од вооружениот конфликт, вклучително и преку распоредување советници за заштита на децата и жените.<sup>117</sup> Другите обврски се помалку директни, но многу вклучуваат упатувања на правата на жените и децата. На пример, РСБОН 2240 (2015 г.) упатува на потребата да се унапредуваат и заштитат ефективно човековите права и основните слободи на сите мигранти, независно од нивниот миграциски статус, а особено оние на жените и децата, при решавањето на меѓународната миграција.<sup>118</sup>

## 3.2 Политичка рамка за обука и образование на војската за родот и за жените, мирот и безбедноста

Обврските од националните и меѓународните политики ја нагласуваат потребата да се интегрира родот во военото образование и обука, вклучително и за време на мисии на ОН и НАТО, што е суштински за да се гарантира дека државите ќе се придржуваат до своите правни обврски за заштита, почитување и остварување на човековите права на сите лица без оглед на родот. Затоа се воведени институционални структури и барања, за да се осигури дека ќе се направи тоа во сите национални, регионални и меѓународни организации.



### 3.2.1 Обединети нации

Одделот за мировни операции на ОН (ДПКО) е одговорен за планирање и управување со мировните операции на ОН. Тој има координативна улога помеѓу ОН, државните и невладините субјекти во мировни операции. Исто така, одделот му нуди на персоналот на ОН во политички и мировни мисии насоки и поддршка за прашања поврзани со војската, полицијата и активностите за деминирање.

Како прв чекор во спроведувањето на резолуциите за жените, мирот и безбедноста, Одделот за теренска поддршка на ДПКО (ОТП) ја изработи својата „Политика за родова рамноправност во мировните операции на ОН“ во 2006 година, која беше ревидирана и ажурирана во 2010 година и ја потврдува посветеноста на ОН на агендата за жените, мирот и безбедноста.<sup>119</sup> Исто така, ОТП ја изработи својата „Проспективна родова стратегија (2014–2018)“ за да ја нагласи агендата за жените, мирот и безбедноста. Оваа стратегија го поддржува спроведувањето на РСБОН во променлива оперативна средина. Таа ги артикулира важноста и целите на интегрирањето на родовите перспективи во мировните мисии, а дава и стратешки насоки за организацијата и нуди алатки за да му помогне на воениот персонал да ги поддржи и заштити подобро жените и девојчињата на местата каде што се распоредени мировни мисии.<sup>120</sup> Обуката и образованието спаѓаат во најважните цели на стратегијата, а таа вклучува и конкретни препораки за обука и образование за родот воопшто, како и во програми пред распоредување и во специјализирани програми за време на мисиите, како што е збирката на податоци разделени по пол за сите внатрешни (силите на ОН) и надворешни (интеракција со локалното население) активности.

Во 2009 година, Канцеларијата за воени работи и Одделението за род во ДПКО започнаа работа на документ со наслов „Интегрирање на родовата перспектива во работата на војската на Обединетите нации во мировни операции“.<sup>121</sup> Документот дава насоки што имаат за цел да ја подобрат оперативната ефикасност на мировните операции на ОН преку интегрирање родовата перспектива. Тој служи како практична алатка за преточување на резолуциите на Советот за безбедност за жените, мирот и безбедноста во работата на воените компоненти. Насоките имаат за цел да го поддржат воениот персонал во препознавање и решавање на безбедносните приоритети на сите групи од локалното население - жени, мажи, момчиња и девојчиња - во контекст на мировна мисија. Покрај тоа, тие можат да послужат како информации за изработка на содржини за обука и образование на воениот мировен персонал. Затоа се охрабруваат земјите што придонесуваат со војници да ја прифатат алатката и да ја користат во активностите за планирање, образование и обука пред распоредување.

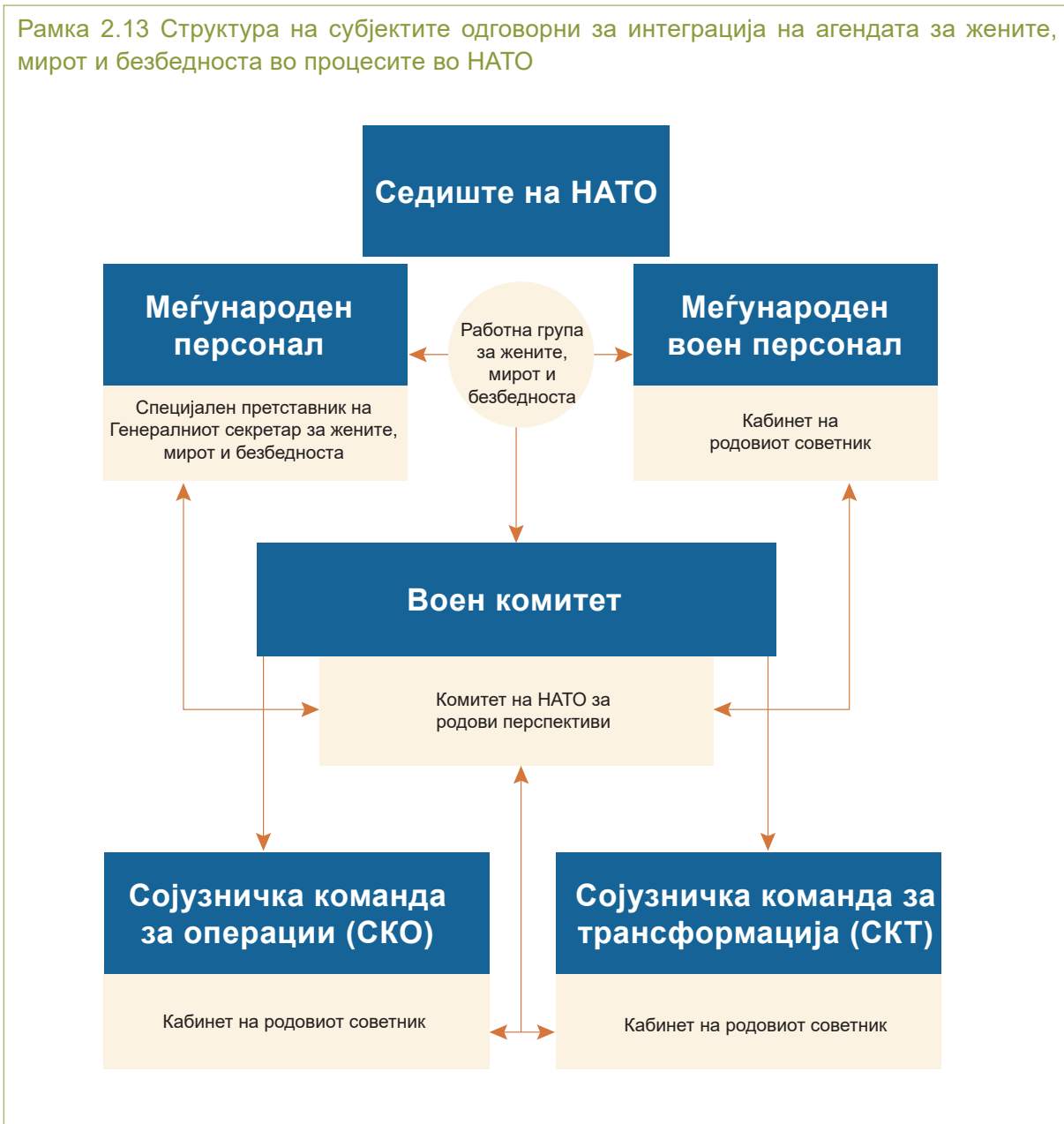
Иако се признава интегрираната природа на мировните активности, упатствата се изработени така што се фокусираат конкретно на задачите на воените мировници во поширока интегрирана рамка. Тие се претставени во три дела, што одговараат на трите нивоа на воен ангажман во миротворството (стратешко, оперативно и тактичко), во согласност со зададените задачи и условите за работа.<sup>122</sup> Покрај тоа, упатствата воспоставуваат голем број механизми за спроведување родовата перспектива во целата мисијата, вклучително и основање на воена работна група за родот и задолжителна родова обука за целиот воен персонал.<sup>123</sup>

### 3.2.2 НАТО

Работата на НАТО за родот датира од 1961 година, кога се одржа првата конференција на НАТО за жени високи офицери на Алијансата. Активностите поврзани со родот започнаа да се одвиваат поредовно по 1976 година, кога беше формиран Комитетот за жени во силите на НАТО, сега познат како Комитет на НАТО за родови перспективи.<sup>124</sup> Во сегашната форма, тој го советува Воениот комитет за политики поврзани со родот за вооружените сили на земјите членки на НАТО.



Рамка 2.13 Структура на субјектите одговорни за интеграција на агендата за жените, мирот и безбедноста во процесите во НАТО



### Политика

Како одговор на РСБОН 1325, сојузниците на НАТО, во соработка со партнерите во Евроатлантскиот партнерски совет, усвоија политика за спроведување на резолуцијата во 2007 г. Оттогаш документот се ревидира на секои две години, а во април 2014 година беше усвоена ажурираната сеопфатна „Политика на НАТО/ЕАПС за спроведување на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста и поврзаните резолуции“. Политиката ги опишува начелно заложбите за спроведување на одредбите од агендата за жените, мирот и безбедноста во стратешкиот концепт на НАТО, а конкретно во врска со трите основни задачи: колективна одбрана, управување со кризи и кооперативна безбедност. Исто така, во неа се охрабруваат земјите членки да ја спроведат агендата за жените, мирот и безбедноста во своите одбранбени и безбедносни политики и активности. Покрај јавната дипломатија и политиките за човечки ресурси се наведени и образованието, обуката и вежбите, како трите „трансверзални фактори“ што можат да придонесат за спроведување на РСБОН 1325 и поврзаните резолуции. Политиката содржи специфични заложби за изработка на соодветни програми за образование и обука за родот, интеграција на родовата перспектива во постојните програми и вежби и вклучување на образованието и обуката за родовите аспекти во сите реформски заложби во безбедносните и одбранбените институции.<sup>125</sup>

На десетгодишнината од РСБОН 1325 во 2010 година, на Самитот во Лисабон, лидерите на НАТО усвоија акциски план за спроведување на РСБОН за жените, мирот и безбедноста во операциите и мисиите предводени од НАТО. Планот се ажурира на секои две години, по извештај за напредокот, а последниот акциски план за периодот 2014-2016 г. ја преведува политиката во 14 резултати, секој од нив со една до шест конкретни активности што треба да ги спроведе одреден субјект. Резултатот 12 се фокусира на образованието, обуката и вежбите и повикува на „подобрување на разбирањето на цивилниот и воениот персонал за практичните импликации на агендата за жените, мирот и безбедноста, со што ќе се подобри нивната способност да постапуваат соодветно“. Активностите што треба да ги преземе меѓународниот и националниот персонал на НАТО се интегрирање на РСБОН 1325 и поврзаните резолуции на сите нивоа на наставни програми за образование и обука, како и во вежби предводени од НАТО и вклучување на локалното граѓанско општество во овие активности на соодветен начин.<sup>126</sup>

Друг документ на НАТО што е значаен за родот е Директивата 40-1 на Стратегиските команди, со која се интегрираат обврските од РСБОН 1325 и родовата перспектива во командната структура на НАТО. Во главата 2 од директивата се уредува детално како треба да се интегрира родот во постојните политики и рамки за образование и обука. Со првата ревизија на документот, направена во 2012 година, Нордскиот центар за родот во воените операции (НЦРВО) беше назначен за водечки институт за обука на родови советници (ГЕНАД) и теренски родови советници. Во документот се наведени и минималните обврски за усогласеност во однос на интеграцијата на агендата за жените, мирот и безбедноста во образованието и обуката на војниците на НАТО и се наведува детално што мора да содржи обуката и образованието пред распоредување.<sup>127</sup>

Најпосле, Стратегиските команди на НАТО го изработија планот за образование и обука на НАТО за интеграција на родовите перспективи, кој беше одобрен во 2014 г. Овој план има за цел да го стандардизира и усогласи системот на НАТО за образование и обука за родот во воените операции, за да биде тој компатибилен со политиката на НАТО за образование, обука, вежби и евалуација. Планот дава специфични упатства за тоа како може да се интегрира родот во многу постојни програми за образование и обука и вежби на НАТО.<sup>128</sup>

### **Спроведување<sup>129</sup>**

Спроведувањето на РСБОН 1325 и поврзаните резолуции е заедничка одговорност на Стратегиските команди на НАТО и на повеќе оддели и управни тела во седиштето на НАТО. Исто така, овие субјекти го следат и известуваат за постигнатиот напредок. За да се координираат овие различни субјекти беше формирана Работната група за жените, мирот и безбедноста (види Рамка 2.13), која ја предводи специјалниот претставник на генералниот секретар на НАТО за жените, мирот и безбедноста. Специјалниот претставник, кој беше назначен за прв пат во 2012 г., е највисокиот претставник за спроведување на оваа агенда во алијансата. Позицијата стана постојана функција во 2014 г.

Друг субјект во структурата за спроведување е Комитетот на НАТО за родови перспективи (КНРП). Овој стручен комитет го советува раководството на НАТО и земјите членки за родови прашања, за да се зајакне ефективностата на организацијата за поддршка на целите и приоритетите на Алијансата, вклучително и за спроведување на релевантните РСБОН за жените, мирот и безбедноста.<sup>130</sup> Образованието и обуката се нагласуваат експлицитно во сите препораки, упатства и документи на КНРП како една од најважните алатки за зајакнување на спроведувањето на РСБОН во НАТО и во земјите членки и партнери на НАТО.

Покрај тоа, НАТО назначи ГЕНАД на различни нивоа на својата командна структура, вклучително и во меѓународниот воен персонал, во Сојузничката команда за операции (СКО) и во Сојузничката команда за трансформација (СКТ). ГЕНАД можат да ги советуваат своите единици и институции за тоа како треба да се спроведува политиката на НАТО за жените, мирот и безбедноста во конкретни контексти.

Исто така, постојат голем број комитети и работни групи кои изготвуваат и разгледуваат специфични и општи политики. На пример, Работната група за родови перспективи на СКО беше формирана во рамките

на Врховната команда на сојузничките сили во Европа за спроведување препораки и оперативни лекции поврзани со жените, мирот и безбедноста во сите аспекти на операциите на НАТО.

Како што е наведено погоре, НЦРВО има специфична улога во спроведувањето на военото образование и обука за родот како водечки институт на НАТО. Една од таквите активности беше да ѝ се обезбеди поддршка на СКТ, која изготви пакет алатки за родова обука и образование засновани на анализа на потребите од обука што ја спроведе НЦРВО. Овој пакет им беше понуден на членките и партнерите на НАТО и опфаќа примери за најдобри практики и насоки од различни нации за институционализација на родовата перспектива во политиката на НАТО.<sup>131</sup> Пакетот содржи три модули, а секој од нив има три цели на учењето (види Рамка 2.14).

Вреди да се потенцира дека многу од ресурсите за обука и образование што ги изработува НАТО им се достапни на воените сили надвор од Алијансата. Обука и образованието за родот е една од темите во соработката на НАТО со партнерските нации, на пример преку Конзорциумот на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на Партнерството за мир (КПЗМ).

**Рамка 2.14 Трите модули од пакетот на НАТО за родово образование и обука за државите, со нивните цели на учењето 132**



### 3.2.3 ОРГАНИЗАЦИЈА ЗА БЕЗБЕДНОСТ И СОРАБОТКА ВО ЕВРОПА

Во својот сеопфатен безбедносен концепт, ОБСЕ препознава дека родовата рамноправност е неопходна за мир, одржлива демократија и економски развој и затоа се обврзува да ја интегрира родовата рамноправност во политиките и практиките на самата организација и во своите мисии. Заедно со земјите членки и локалните партнери, ОБСЕ има различни иницијативи и програми насочени кон зајакнување на жените и проширување на локалните капацитети за родови прашања.<sup>133</sup> Обврската на ОБСЕ за спроведување на РСБОН 1325 е утврдена во бројни одлуки на Министерскиот совет (Рамка 2.15). Во 2004 година, ОБСЕ го претстави својот акциски план за унапредување на родовата рамноправност.<sup>134</sup> Овој документ потврдува дека целосното и рамноправно учество на жените и мажите е клучно за постигнување на целите на ОБСЕ, а тоа се мирот, напредокот и стабилноста. Тој им доделува одговорности и задачи

на ОБСЕ и на земјите членки. Во суштина, пристапот на ОБСЕ кон родовата рамноправност се заснова на три столба: интегрирање на родот во сите политики, програми и активности на ОБСЕ; создавање професионална, родово чувствителна култура на управување и работна средина; и промовирање на правата, интересите и грижите на жените во земјите членки и поддршка во нивните напори за постигнување родово рамноправност.<sup>135</sup>

ОБСЕ има Сектор за род, кој е дел од Кабинетот на генералниот секретар на ОБСЕ. Тој е одговорен за интеграција на родовата перспектива во политиките и програмите; ги советува релевантните тела за спроведување и следење на акцискиот план на ОБСЕ за унапредување на родовата рамноправност; и им помага директно на теренските операции, институциите на ОБСЕ и одделенијата на Секретаријатот. Исто така, Секторот за род изработува алатки и материјали за членовите на персоналот и за земјите членки и организира дискусии, состаноци и курсеви за интегрирање на родовите перспективи. Секоја теренска операција, институција и оддел има родов претставник.

На заедничката сесија во 2015 година, Форумот на ОБСЕ за безбедносна соработка и Постојаниот совет дискутираа за воведување програма за подучување на лидерите за родот во земјите членки на ОБСЕ. Целта на оваа програма им понуди на клучните лидери алатки за интегрирање на родот во организациите. Програмата потврдува дека успешното интегрирање на родот, особено во воени контексти, зависи од улогата на лидерството во постигнувањето на тие цели.<sup>136</sup>

#### Рамка 2.15 Документи на ОБСЕ поврзани со родот

- Декларација од Истанбулскиот самит, 1999 г.  
*Во оваа декларација ОБСЕ ја истакна својата посветеност да ја направи родовата рамноправност составен дел од своите политики и на национално ниво и во рамките на организацијата.*
- Одлука 14/04 на Министерскиот совет за Акцискиот план на ОБСЕ за унапредување на родовата рамноправност, 2004 г.  
*Со оваа одлука се воведуваат засилени заложби за интегрирање на родот во сите области на организацијата. Нејзина конечна цел е да ја унапреди родовата рамноправност во земјите членки.*
- Одлука 14/05 на Министерскиот совет за жените во спречувањето конфликти, управувањето со конфликти и постконфликтната рехабилитација, 2005 г.  
*Врз основа на РСБОН 1325, оваа одлука ги интегрира заложбите на ОН во ОБСЕ и во земјите членки.*
- Одлука 15/05 на Министерскиот совет за спречување и борба против насилството врз жените, 2005 г.  
*Целта на оваа одлука е да се охрабрат земјите членки да усвојат мерки за борба против насилството врз жените, бидејќи ја нарушува безбедноста.*
- Одлука 7/09 на Министерскиот совет за учество на жените во политичкиот и јавниот живот, 2009 г.  
*Целта на оваа одлука е да се зголеми застапеноста на жените во структурите за одлучување во законодавната, извршната и судската власт во областа на ОБСЕ.*
- Одлука 10/11 на Министерскиот совет за унапредување на еднаквоста во економската сфера, 2011 г.  
*Оваа одлука го признава суштинскиот придонес на жените во економското закрепнување, одржливиот раст и создавањето кохезивни општества и со тоа го промовира нивното рамноправно учество во економската сфера.*
- Одлука 07/14 на Министерскиот совет за спречување и борба против насилството врз жените, 2014 г.  
*Оваа одлука го поздравува развојот на настаните во насока на ставање крај на насилството врз жените и предвидува нови обврски.*

### 3.2.4 ЕВРОПСКА УНИЈА

Родовата рамноправност е од клучно значење за сите активности на ЕУ, а регулативите на ЕУ се применуваат во земјите членки на ЕУ, од кои скоро сите се членки на НАТО или на Партнерството за мир (ПЗМ). Исто така, воените и цивилните мисии на ЕУ честопати се одвиваат во земји членки на НАТО или во земји во кои претходно била ангажирана НАТО, така што правото и политиките на ЕУ се релевантни. Покрај тоа, управувањето со кризи преку цивилни и воени мисии е задача што ЕУ ја презема сè почесто. Сложеноста на овие ситуации и фактот дека од персоналот се очекува да биде вклучен и во одржување на мирот и во градење на мирот значи дека е потребно поголемо знаење за интегрирање на родовата перспектива.

При анализата на родовата политика и интегрирањето на родот во ЕУ, треба да го земеме предвид специфичниот карактер на ЕУ како правно лице. ЕУ е политичко и економско партнерство на 28 земји членки, кои им отстапиле дел од својот суверенитет на институциите на ЕУ. Унијата еволуираше значително од своите почетоци и стана уникатно правно лице што функционира на наднационално и меѓувладино ниво и формулира политики и правни акти во широк спектар на области.

#### *Начела*

Во членот 2 од Договорот за Европската Унија се наведени почитувањето на човечкото достоинство, слободата, демократијата, рамноправноста, владеењето на правото и почитувањето на човековите права, вклучително и правата на лицата што им припаѓаат на малцинствата, како основачки вредности на ЕУ.<sup>137</sup> Исто така, членот 2 ги утврдува плурализмот, недискриминацијата, толеранцијата, правдата, солидарноста и рамноправноста помеѓу жените и мажите како заеднички вредности на земјите членки. Стандардите за човекови права се интегрираат во политиката и во правниот систем на ЕУ со текот на времето. Ова беше дополнително развиено во Договорот од Лисабон (2010 г.), со тоа што Повелбата на ЕУ за основните права стана правно обврзувачка и во членот 6 став (2) се утврди дека ЕУ во целост ќе пристапи кон Европската конвенција за заштита на човековите права и основните слободи (ЕКЧП).<sup>138</sup> Покрај тоа, основните гаранции што се наведени во ЕКЧП и кои произлегуваат од уставните традиции заеднички за земјите членки се сега утврдени со договорот за општи начела на правото на ЕУ и со тоа стануваат обврзувачки за сите земји на ЕУ. Една област што ЕУ ја прошири значително е еднаквиот третман и антидискриминацијата и сега постои обемна рамка за антидискриминаторско право во правото на ЕУ.<sup>139</sup>

Цивилното и военото управување со кризи игра клучна улога во надворешните политики на ЕУ. Договорот за Европската Унија утврдува дека заедничката надворешна и безбедносна политика на ЕУ (ЗНБП) ги опфаќа сите надворешни и безбедносни прашања: ЕУ има надлежност да ја дефинира и спроведува оваа политика, но не и да донесува правни акти од оваа област.<sup>140</sup> Во оваа област ЕУ дејствува повеќе како меѓународна организација, при што Европскиот совет и Советот на ЕУ се тела одговорни за дефинирање, едногласно одлучување и спроведување на ЗНБП, а високиот претставник на Унијата за надворешни работи и безбедносна политика и земјите членки се одговорни за нејзино остварување.<sup>141</sup> Членот 21 од Договорот од Лисабон ги уредува надворешните односи на ЕУ и предвидува дека тие ќе се водат според начелата на демократија, владеење на правото, универзалност и неделивост на човековите права и основни слободи, почитување на човековото достоинство, рамноправност и солидарност и почитување на начелата на Повелбата на ОН и меѓународното право. Според членот 21 (2), една од целите на ЕУ во дефинирањето и спроведувањето заеднички политики и активности е зачувување на мирот, спречување конфликти и зајакнување на меѓународната безбедност, во согласност со целите и начелата на Повелбата на ОН, меѓу другото.<sup>142</sup>

Во 1999 година, како одговор на кризата во поранешна Југославија, беше воведена европската безбедносна и одбранбена политика (ЕБОП) како дел од ЗНБП. ЕБОП беше интегрирана во европските договори во 2001 година, а потоа беше претворена во заедничката безбедносна и одбранбена политика (ЗБОП) во 2007 година. ЗБОП ѝ овозможува на ЕУ да се ангажира во спречување кризи, управување со кризи и постконфликтна обнова. Мисиите на ЗБОП соработуваат со трети земји и со други меѓународни

организации за управување со кризи, како што се ОН, НАТО и ОБСЕ. Соработката помеѓу НАТО и ЕУ е уредена во Договорот Берлин плус од 2003 година.<sup>143</sup> Како резултат на терористичките напади од 11 септември 2001 година, беше иницирана европска безбедносна стратегија, која ѝ дава стратешка ориентација на ЗНБП.<sup>144</sup>

Преку ЗБОП, ЕУ може да преземе водство во прашањата на меѓународната безбедност, мировните операции и спречувањето конфликти. Од 2003 година, ЕУ започна повеќе од 30 мировни мисии и операции.<sup>145</sup> Иако родот не е доминантна компонента во мисиите на ЗБОП, улогата на ЕУ во обезбедувањето развојна и хуманитарна помош е поврзана тесно со нејзините заложби да ги интегрира прашањата за жените, мирот и безбедноста во своите надворешни политики. ЕУ се обврза во ЗБОП да ги унапредува и заштитува човековите права на жените и нивното учество како позитивни двигатели за промени и развој и да ги заштитува жените во конфликтни ситуации.

### *Структури*

Сите тековни мисии и операции на ЗБОП имаат советници за човекови права и/или ГЕНАД или родови претставници.<sup>146</sup> Овој систем е воведен за да се осигури дека политиките и знаењето на ЕУ ќе бидат преточени во оперативни упатства и дека прашањата за жените, мирот и безбедноста ќе бидат вклучени систематски во сите стратегии на мисиите на ЗБОП (планирање, спроведување и ревидирање), како и во секојдневната работа на родови прашања на персоналот во мисиите за помош и операциите.<sup>147</sup>

Како дел од своите заложби да им даде приоритет на родовите прашања во внатрешните структури, ЕУ основа работно место главен советник на Европската служба за надворешни работи за род и за спроведување на РСБОН 1325. Оваа позиција служи за соработка со меѓународните, регионалните и националните актери на ЕУ за политики и активности поврзани со родот и со прашањата на жените, мирот и безбедноста и за координирање на активностите за интегрирање на родот во внатрешните структури на ЕУ. Покрај тоа, назначениот претставник ќе работи на подобрување на видливоста на родот во надворешните односи на ЕУ и ќе соработува со релевантни служби и агенции на ОН.<sup>148</sup>

### *Политики во практиката*

Во 1996 година, ЕУ усвои пристап за интегрирање на родовите перспективи, кој се фокусираше првично на создавање еднакви можности за жените и мажите во институциите и телата на ЕУ. Големiot пробив во интеграцијата на родот настана еден месец по усвојувањето на Резолуцијата 1325 од страна на Советот за безбедност во ноември 2000 година, кога Европскиот парламент донесе резолуција за родовите аспекти на решавањето конфликти и градењето на мирот.<sup>150</sup> Ова беше првиот официјален документ на ЕУ кој повика на поактивна и поделотворна посветеност на Европската комисија и земјите членки на родовата рамноправност и родовите прашања во надворешната политика и меѓународната агенда на ЕУ.

Два основни документа усвоени од Советот на ЕУ се од суштинско значење за разбирање на политичката рамка на ЕУ за спроведување на РСБОН 1325 и за интегрирање на родовите перспективи „Сеопфатниот пристап на ЕУ кон спроведувањето на Резолуциите 1325 и 1820 на Советот за безбедност на Обединетите нации за жените, мирот и безбедноста“<sup>151</sup>, усвоен во 2008 година, претставува стратешка рамка за родот и за интегрирање на родовите перспективи. Тој им даде значителен поттик на политичките и оперативните процеси за спроведување на РСБОН и го одразува и легитимира холистичкиот пристап специфичен за ЕУ во однос на родовите прашања во политиките на ЕУ за надворешни работи, развој, безбедност и одбрана.

Сеопфатниот пристап на ЕУ вовеле конкретни мерки што треба да ги спроведат земјите членки и соодветните тела на ЕУ. Понатаму се утврдува дека свеста за родот и РСБОН 1325 се составен дел од обврските за обука за операциите на ЗБОП. Според тоа, обуката и образованието за родот што го спроведува ЕУ мора да се интензивира и да се консолидира на сите нивоа. Политиката содржи неколку важни иновации во врска со образованието за родот за операциите на ЗБОП. Прво, се повикува на интегрирање на одредбите од РСБОН 1325 и 1820 во задолжителната обука и образование на персоналот

пред распоредување. Второ, се бара шефот на мисијата/командантот на операцијата да добие специфичен брифинг за политиките и концептите на ЕУ во врска со РСБОН 1325 и 1820.<sup>152</sup> Иако обуката на силите и персоналот пред распоредувањето останува одговорност на државите, ова се важни политики што треба да послужат за надополнување и да придонесат до одреден степен за координација на националните заложби. Друга иновација е целта да се зголеми учеството на жените од локалното население, како што се жени судии и казнено-поправни службеници, во обуката и едукацијата што ја вршат претставништвата на ЕУ како дел од својата мисија.

Вториот документ, со наслов „Спроведување на РСБОН 1325, потврдена со Резолуцијата 1820, во контекст на ЕБОП“<sup>153</sup> (сега позната како ЗБОП), беше донесен во својата ревидирана верзија во 2008, врз основа на оригиналната верзија од 2005 година. Документот се смета за главната политичка директива и овозможува спроведување на стратегијата. Со други зборови, сеопфатниот пристап на ЕУ ги дефинира општите цели што треба да ја обликуваат безбедносната и одбранбена политика на ЕУ, а политиката за спроведување содржи конкретни активности што треба да се преземат за да се постигнат овие цели.

Главната цел на политиката за спроведување е „да се обезбеди интегрирање на родовите перспективи и спроведување на РСБОН 1325 и РСБОН 1820 од раното планирање до спроведувањето на операциите на ЕБОП, вклучително и во нивното следење“.<sup>154</sup> Самиот текст се фокусира на зголемување на застапеноста на жените во цивилната компонента на операциите на ЕБОП, како и на промовирање на агендата на ОН за жените, мирот и безбедноста. Исто така, документот посветува цела глава на родовата обука и охрабрува развој на курс за родот во операциите на ЕБОП, како и вклучување родова перспектива во сите активности за обука и образование, вклучувајќи ги и обуките пред распоредување и курсевите што ги нуди Европскиот колеџ за одбрана и безбедност.<sup>155</sup>

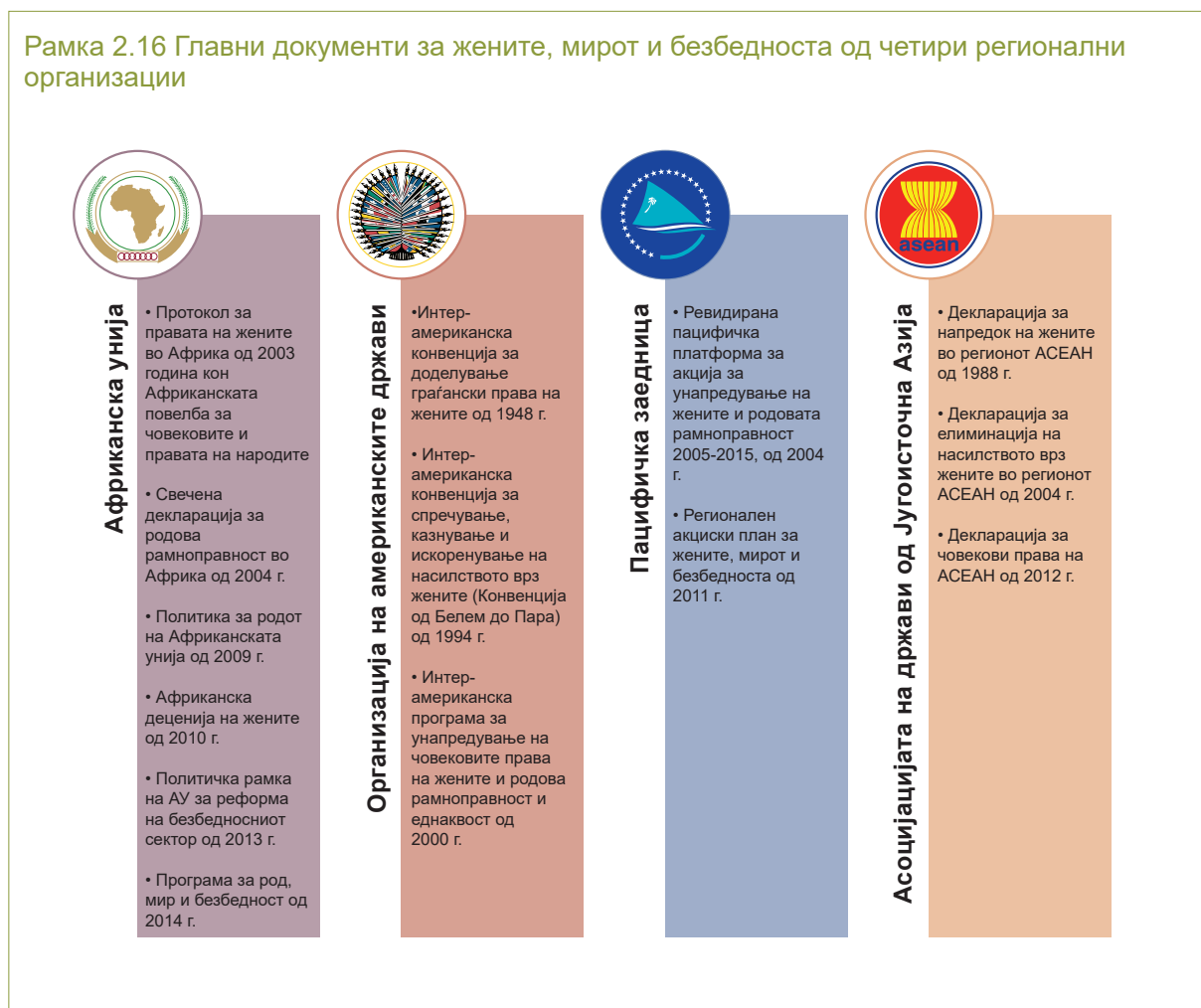
Треба да се напомене и дека политиката за спроведување од 2008 година, во своите „општи стандарди за однесување“ ја потврдува политиката на ЕУ за нулта толеранција за злоупотреба извршена од кој било воен или цивилен член на персоналот на мисијата, вклучително и за родово заснована злоупотреба или насилство. Политиката вклучува 17 индикатори за следење и оценување на спроведувањето на агендата за жените, мирот и безбедноста.<sup>156</sup>

За да се консолидираат различните политики, иницијативи и активности поврзани со родовата обука во ЕУ, во 2009 година Советот на ЕУ донесе конкретна политика под наслов „Спроведување на РСБОН 1325 и 1820 во контекст на обуката за мисиите и операциите на ЕБОП - препораки за иднината“.<sup>157</sup> Целта на овој документ е да воспостави консолидиран систем за родова обука и образование во ЕУ со тоа што ќе даде преглед на клучните начела што треба да бидат усвоени од сите земји членки, особено во обуката пред распоредување.



## 3.2.5 ДРУГИ РЕГИОНАЛНИ РАМКИ

## Рамка 2.16 Главни документи за жените, мирот и безбедноста од четири регионални организации



Други регионални организации ширум светот се обврзаа на спроведување на агендата на ОН за жените, мирот и безбедноста (види Рамка 2.16). Персонал од земјите членки на НАТО и ПЗМ ќе се распоредува често во контексти во кои треба да се земат предвид постојните регионални рамки, како и евентуалните национални рамки, на пример, акциски планови за РСБОН 1325. Овој дел од главата дава примери за дел од постојните рамки надвор од областа на НАТО/ПЗМ.

**Африканска унија**

Посветеноста на АУ на родовата рамноправност е преточена во Африканската повелба за човековите и правата на народите. Родовата политика на АУ промовира родово одговорно опкружување и практики што придонесуваат за родова рамноправност и зајакнување на жените во земјите членки. Воспоставен е систем за управување со родовите прашања, кој треба да создаде соодветни институционални структури, како и рамки за родовата анализа, родовата обука, следење и оценување.<sup>158</sup>

Дирекцијата за развој на жените и родот на АУ има специфична задача да ја унапредува родовата рамноправност во рамките на АУ и во земјите членки преку преточување на политичките договори и инструменти во мерливи програми и проекти. Таа обезбедува надзор со овозможување развој и усогласување на политики и координација и со иницирање стратегии за интегрирање на родовите перспективи. Дирекцијата беше создадена во 2000 година во рамките на Кабинетот на претседателот на Комисијата на АУ.<sup>159</sup>



Во 2014 година, Комисијата на АУ ја започна петгодишната програма за родот, мирот и безбедноста, со што се обезбеди рамка за изработка на стратегии и механизми за поголемо учество на жените во унапредувањето на мирот и безбедноста. Со програмата ќе се унапреди и заштитата на жените во конфликтни и постконфликтни ситуации низ цела Африка.<sup>160</sup>

Слично на тоа, во 2013 година АУ ја усвои својата политичка рамка за реформа на безбедносниот сектор, означувајќи уште едно значајно достигнување во рамките на пошироките цели за мир и безбедност.<sup>161</sup> Политиката ги потврдува родовите перспективи како клучни компоненти на процесите за управување со конфликти и градење мир, со што се зајакнува дебатата за интегрирањето на родовите перспективи и неговото практикување.<sup>162</sup>

Директорот на Дирекцијата за развој на жените и родот на Комисијата на АУ ја прогласи 2015 годината за „Година на зајакнување и развој на жените за постигнување на Африканската агенда за 2063 година“, а 2016 година за „Африканска година на човековите права, со посебен фокус на правата на жените“.<sup>163</sup>

### *Организација на американските држави*

Организацијата на американски држави обединува 35 земји членки од Америка и има за цел да поттикне соработка во областите на демократијата, човековите права, безбедноста и развојот.<sup>164</sup> Едно од нејзините советодавни тела е Интерамериканската комисија за жени, форум што создава политики за унапредување на правата на жените и на родовата рамноправност и еднаквост и врши надзор на интегрирањето на родовите перспективи во проектите, програмите и политиките на организацијата.<sup>165</sup>

### *Пацифичка заедница*

Како меѓународна организација за развој, Пацифичката заедница промовира одржлив развој на Пацификот преку наука, знаење и иновации. По усвојувањето на РСБОН 1325, Пацифичката заедница ја препознава сè повеќе улогата на жените во спречувањето конфликти и во градењето на мирот и безбедносните импликации на сексуалното и родово заснованото насилство во регионот. Како резултат на тоа, во 2010 година беше основана Пацифичката регионалната работна група за жените, мирот и безбедноста со членови од Форумот на Пацифичката заедница, Советот на регионални организации во Пацификот, агенции на ОН и граѓанското општество, која во 2011 година изработи регионален акциски план за жените, мирот и безбедноста. Планот утврдува цели за интегрирање на родот во безбедносните политики, за обезбедување на правата на жените во хуманитарни кризи и постконфликтни ситуации и за зајакнување на улогата на жените во раководните структури и во спречувањето конфликти и градењето на мирот. Оваа рамка се применува на регионално ниво за членовите на форумот и за пацифичките територии.<sup>166</sup>

### *Асоцијацијата на држави од Југоисточна Азија*

Секретаријатот на Асоцијацијата на држави од Југоисточна Азија (АСЕАН) и нејзините земји членки се обврзаа на заштита и унапредување на економските и човековите права на жените. Тие обврски ја вклучуваат Декларацијата за унапредување на жените во регионот на АСЕАН од 1988 година, Декларацијата за елиминација на насилството врз жените во регионот на АСЕАН од 2004 г. и Декларацијата на АСЕАН за човекови права од 2012 г. и формирање на Комитетот за жени на АСЕАН во 2002 и Комисијата на АСЕАН за унапредување и заштита на жените и децата во 2009 г.<sup>167</sup> Поддржувајќи ги министерските состаноци на АСЕАН за жените и овие декларации, Секретаријатот сака да промовира интеграција на родовите перспективи во активностите на своите земји членки. Иако овие регионални заложби покажуваат дека АСЕАН ја обработува темата за жените, мирот и безбедноста, РСБОН 1325 не е целосно пренесена во овие обврски.<sup>168</sup>

## 4. Заклучок

За да можат државите да ги спроведат своите обврски за почитување и заштита на човековите права на сите луѓе што се под нивна јурисдикција, од суштинско значење е воениот персонал да ги разбира целосно тие законски обврски. Обуката и образованието се централен елемент од тоа и треба да му овозможат на воениот персонал да ги разбере подобро потребите на различните групи во општеството и фактот дека воените дејства влијаат различно на различните родови, со што ќе се зајакне примената на законските обврски. Покрај тоа, образованието за правните обврски од страна на експерти и помошта и советот од правни експерти за време на операциите се темелот што обезбедува исполнување на овие обврски.

Меѓународната заедница ја препозна важноста на родовата обука и образование за војската како средство за зајакнување на спроведувањето на релевантните одредби од меѓународното право, кои се содржани во РСБОН за жените, мирот и безбедноста. НАТО, ЕУ и другите регионални тела усвојуваат конкретни обврски за родово образование и обука за војската, кои треба да бидат интегрирани во националните и колективните образовни програми и планови, наставни планови и курсеви за обука. Родовото образование и обука се препознаваат како предуслови за поефективно и поефикасно исполнување на воените задачи на национално ниво, како и во операциите и мисиите предводени од ОН, НАТО, ЕУ и АУ.

Оваа глава даде краток преглед на меѓународната правна рамка за заштита и за тоа како воените структури ги интегрираат овие обврски во своите операции. Таа не е целосна, но се надеваме дека ја истакна суштинската врска помеѓу правните обврски и потребата да се вклучи родово перспектива во воените операции, обука и образование. Со спроведување на РСБОН за жените, мирот и безбедноста, државите придонесуваат за исполнување на своите правни обврски, а со тоа обезбедуваат заштита за сите.

## 5. Библиографија

### 5.1 Меѓународно право за човекови права

**Висок комесаријат за човекови права на ОН, „Извештај до Советот за човекови права за дискриминацијата и насилството против лицата врз основа на нивната сексуална ориентација и родов идентитет“, мај 2015 година, A/HRC/29/23, [www.ohchr.org/Documents/Issues/Discrimination/LGBT/A\\_HRC\\_29\\_23\\_One\\_pager\\_en.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Discrimination/LGBT/A_HRC_29_23_One_pager_en.pdf).**

Овој збирен извештај за Советот за човекови права на ОН дава детали за прекршувањата на човековите права што се вршат најчесто врз луѓето поради нивната сексуална ориентација и/или родов идентитет. Исто така се наведени клучните препораки што треба да ги усвојат државите за да им обезбедат минимални стандарди на заштита на лезбејките, хомосексуалците, бисексуалците, трансродовите и интерсексуалните лица, како што се бара според меѓународното право за човекови права.

**Висок комесаријат за човекови права на ОН, „Човекови права на жените и родово рамноправност“, [www.ohchr.org/EN/Issues/Women/WRGS/Pages/WRGSIndex.aspx](http://www.ohchr.org/EN/Issues/Women/WRGS/Pages/WRGSIndex.aspx).**

Оваа веб-страница вклучува врски до други ресурси и прегледи на правни стандарди и активности за унапредување на правата на жените и родовата рамноправност и вклучува делови за жените, мирот и безбедноста, трговија со луѓе, сексуално и репродуктивно здравје и права, земјиште, имот, домување и родови стереотипи.

**Меѓународен комитет на Црвениот крст, „Како заштитува правото во војна? интеракцијата меѓу МХП и човековите права: употреба на сила и борбени дејства“, 1 јули 2015 г., [www.icrc.org/casebook/doc/11-highlight/highlight-the-interplay-between-ihl-and-human-rights-use-of-force-and-conduct-of-hostilities.htm](http://www.icrc.org/casebook/doc/11-highlight/highlight-the-interplay-between-ihl-and-human-rights-use-of-force-and-conduct-of-hostilities.htm).**

МКЦК собра збирка на студии на случаи и наставни материјали, за да им помогне на универзитетските професори, практичарите и студентите со ажурирани документи за меѓународното хуманитарно право. Постои специфичен дел за тоа како се поврзани меѓусебно меѓународното хуманитарно право и правото за човекови права, што содржи студии на случаи, референтни материјали и други ресурси за оваа тема.

**Висок комесаријат за човекови права на ОН, „Правата на жените се човекови права“, Обединети нации, 2014 г., [www.ohchr.org/Documents/Publications/HR-PUB-14-2.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HR-PUB-14-2.pdf).**

Издание во кое се дава преглед на заштитата на правата на жените според меѓународното право, глобалните заложби, телата на ОН, клучните концепти и начинот на примена на рамката во практиката.

## 5.2 Меѓународно хуманитарно право

**Меѓународен комитет на Црвениот крст, „База на податоци за меѓународното обичајно хуманитарно право“, [www.icrc.org/customary-ihl/eng/docs/home](http://www.icrc.org/customary-ihl/eng/docs/home).**

Ова е ажурирана и онлајн-верзија на студија за меѓународното обичајно хуманитарно право спроведена од МКЦК.

**Меѓународен комитет на Црвениот крст, „База на податоци на договори, држави потписници и коментари“, [www.icrc.org/ihl](http://www.icrc.org/ihl).**

Оваа веб-страница содржи збирка од договори поврзани со меѓународното хуманитарно право објавена од МКЦК.

**Тенгрот, Сесилија и Кристина Линдвал (уредници), МХП и родот - шведски искуства (Стокхолм: Шведски црвен крст и Министерство за надворешни работи на Шведска, 2015 г.), [www.redcross.se/ihlandgender](http://www.redcross.se/ihlandgender).**

Оваа електронска книга издадена од Шведскиот црвен крст обединува придонеси и искуства од широко поле на стручност за вооружени конфликти, воени операции, хуманитарна помош и род и анализира како влијае родот на меѓународното хуманитарно право.

**Меѓународен комитет на Црвениот крст, Прирачник за правилата за воени операции (Женева: МКЦК, 2014 г.), [www.icrc.org/eng/assets/files/publications/icrc-002-0431.pdf](http://www.icrc.org/eng/assets/files/publications/icrc-002-0431.pdf).**

Овој прирачник е изготвен како алатка што ќе им помогне на командантите при интегрирање на правните обврски во воени стратегии, операции и тактики. Тој дава широк преглед на правните обврски што важат за воените операции и ги става во практичен, оперативен контекст.

**„Жени“, Меѓународен преглед на Црвениот крст, том 92, бр. 877 (2010 г.), [www.icrc.org/en/international-review/women](http://www.icrc.org/en/international-review/women).**

Овој број на тримесечното списание на МКЦК објавено од МКЦК и Кембриџ јуниверзити прес се фокусира на искуствата на жените во вооружени конфликти. Тој опфаќа статии што даваат историска анализа на жените и војната, жените како учесници во конфликти, жените лишени од слобода, родовото насилство и дискурс и активностите на Советот за безбедност.

**Меѓународен комитет на Црвениот крст, „Родови перспективи на меѓународното хуманитарно право“, резиме на извештај од состанок на меѓународни експерти од 4 до 5 октомври 2007 година, Стокхолм, [www.icrc.org/eng/assets/files/other/ihl\\_and\\_gender.pdf](http://www.icrc.org/eng/assets/files/other/ihl_and_gender.pdf).**

Овој извештај е изработен по меѓународен состанок на експерти одржан во Шведскиот колеџ за национална одбрана на 4–5 октомври 2007 година, на кој се расправаше за меѓународното хуманитарно право и родот.

### 5.3 Меѓународно кривично право

Правен колеџ Вашингтон, Американски универзитет, „Проект за судската пракса за родот и меѓународното кривично право“, [www.genderjurisprudence.org/index.php/gender-jurisprudence-collections/browse-collections](http://www.genderjurisprudence.org/index.php/gender-jurisprudence-collections/browse-collections).

Ова е заеднички проект на Канцеларијата за истражување воени злосторства и Програмата за жените и меѓународното право на Правниот колеџ Вашингтон на Американскиот универзитет, чија цел е да се подигне свеста и да се поттикне истражување и дебата за судската пракса на меѓународните и хибридните трибунали во врска со сексуално и родово засновано насилство за време на конфликт, масовно насилство или репресија и да се овозможи истражување и гонење на овие злосторства според меѓународното право.

МКЦК има изработено различни образовни материјали и изданија за сексуално насилство во вооружен конфликт.

- „Сексуално насилство во вооружен конфликт“, Меѓународен преглед на Црвениот крст, том 96, бр. 894 (2014 г.), [www.icrc.org/en/international-review/sexual-violence-armed-conflict](http://www.icrc.org/en/international-review/sexual-violence-armed-conflict).
- „Сексуално насилство во вооружен конфликт“, е-брифинг, 2014 г., [app.icrc.org/e-briefing/sexual-violence-armed-conflict/index.html](http://app.icrc.org/e-briefing/sexual-violence-armed-conflict/index.html).

Врз основа на *Меѓународниот преглед на Црвениот крст* бр. 894, овој е-брифинг содржи разни електронски ресурси изработени од МКЦК за оваа тема. Тој е структуриран во пет дела: вовед, човечката цена, хуманитарниот одговор, правни димензии и заложби за превенција. Страничните ленти упатуваат на други корисни врски и дополнителни ресурси.

- „Како штити правото во војна? Сексуално насилство во вооружен конфликт“, 7 април 2014 г., <https://www.icrc.org/casebook/doc/12-previous-highlight/case-study-highlight.htm>.

МКЦК собра збирка на студии на случаи и наставни материјали, за да им понуди на универзитетските професори, практичарите и студентите ажурирани документи за меѓународното хуманитарно право. Збирката вклучува специфичен дел за сексуалното насилство во вооружен конфликт, со студии на случаи, филмови и планови за работилници, за да се помогне во наставата и учењето за оваа тема.

### 5.4 Резолуции на Советот за безбедност за жените, мирот и безбедноста

UN Women, „Спречување конфликти, трансформирање на правдата, зачувување на мирот: глобална студија за спроведувањето на Резолуција 1325 на Советот за безбедност на Обединетите нации“, 2015 г., <http://wps.unwomen.org/en>.

Оваа студија е изработена 15 години по усвојувањето на РСБОН 1325 и дава преглед на спроведувањето на резолуцијата на глобално, регионално и национално ниво, со цел да послужи како основа за дискусијата за агендата за жените, мирот и безбедноста во Советот за безбедност во октомври 2015 г. Студијата вклучува важни препораки за Советот за безбедност и за земјите членки, кои се потребни за да се постигне напредокот во оваа област.

## Белешки

1. Сели Лонгворт ја напиша точката за правната рамка и потточката за историјата и развојот на агендата за жените, мирот и безбедноста. Невена Митева и Анкица Томиќ го напишаа остатокот од точката за политичката рамка со поддршка од Ана Кадар. Авторите би сакале да им се заблагодарат на д-р Ола Енгдал, Меган Бастик, Бојана Балон, Фернандо Изкиердо, Деси Лазарова и Џоуди Прескот за коментарите на оваа глава.
2. Видете, на пример, Обединети нации, „Пекиншка декларација и платформа за акција“, усвоени на Четвртата светска конференција за жени, 27 октомври 1995 г., Документи на ОН A/CONF.177/20 (1995) и A/CONF.177/20 / Add.1, параграф 135. Исто така, в. Обединети нации, „Жените, мирот и безбедноста: Студија поднесена од Генералниот секретар во согласност со Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност“, 2002 г., стр. 13–31, [www.un.org/womenwatch/daw/public/eWPS.pdf](http://www.un.org/womenwatch/daw/public/eWPS.pdf).
3. Основно разбирање на меѓународното јавно право е неопходно за да се разбере правната рамка. Тоа е надвор од опсегот на оваа глава. Предложените ресурси на оваа тема се Малком Еванс, *Меѓународно право*, 4. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверсити прес, 2014 г.); Малколм Н. Шо, *Меѓународно право*, 7. издание (Кембриџ: Кембриџ јуниверсити прес, 2014 г.); Меѓународен комитет на Црвениот крст (МКЦК), *Прирачник за меѓународни правила за воени операции* (Женева: МКЦК, 2013 г.).
4. Универзална декларација за човековите права (УДЧП), усвоена со Резолуцијата 217 А (III) на Генералното собрание на ОН, 10 декември 1948 г., Док. на ОН. А/810, чл. 7; Меѓународен пакт за граѓански и политички права од 1966 г., 999 Серија на договори на Обединетите нации (СДОН) 171, чл. 2, 4 став (1) и 26; Меѓународен пакт за економски, социјални и културни права од 1966 г., 993 СДОН 3, чл. 2; Конвенција за правата на детето од 1989 г. (КПД), 1577 СДОН 3, чл. 2; Меѓународна конвенција за заштита на правата на работниците мигранти и членовите на нивните семејства од 1990 г., 2220 СДОН 3, чл. 7; Меѓународна конвенција за елиминација на сите форми на расна дискриминација од 1965 г. (КЕРД), 660 СДОН 195, чл. 3; Совет на Европа, Европската конвенција за заштита на човековите права и основните слободи (ЕКЧП), изменета и дополнета со Протоколите 11 и 14, 4 ноември 1950 г., Серија европски договори (СЕД) 5, 213 СДОН 22, чл. 14; Совет на Европа, Протокол 12 кон ЕКЧП, 4 ноември 2000 г., СЕД 177; Африканска унија, Африканска повелба за човековите и правата на народите (Повелба од Банџул), ОАУ Док. САВ/LEG/67/3, Rev. 55, 1520 СДОН 217 (1982 г.), чл. 2; Африканска унија, Африканска повелба за правата и благосостојбата на детето, ОАУ Док. САВ/LEG/24.9/49 (1990 г.), чл. 3; Организација на американски држави, Американска декларација за правата и обврските на човекот, ОЕА/Ser.L./V. II.23, Doc. 21, Rev. 6 (1948 г.), препечатена во *Основни документи за човековите права во интерамериканскиот систем*, ОЕА/Ser.LV/II.82, Док. 6, Rev. 1, стр. 17, чл. 11; Организација на американски држави, Американска конвенција за човековите права (АКЧП), ОЕА/Ser.K/XYV1.1, Док. 65, Rev. 1, Кор. 1, Серија договори на Организација на американски држави бр. 36 (1970 г.), чл. 1; Лига на арапски држави, Арапска повелба за човековите права, 22 мај 2004 г., препечатена во *Меѓународни човекови права*, том 12, Rep. 893 (2005), членови 3 и 11; Европска Унија, Повелба за основните права на Европската Унија (Повелба на ЕУ), 26 октомври 2012 г., 2012/C 326/02, чл. 21
5. УДЧП, *ibid.*, член 7; Американска декларација, *ibid.*, чл. 11; АКЧП, *ibid.* чл. 24; Протокол 12 на ЕКЧП, *ibid.*, Арапска повелба за човекови права, *ibid.*, чл. 11; Повелба на ЕУ, *ibid.*, чл. 20
6. Комитет за човекови права на ОН, „Општ коментар бр. 18: Недискриминација (37. сесија, 1989 г.)“ во „Збирка на општи коментари и општи препораки усвоени од телата основани со договорите за човекови права“, 1994 г., Документ на ОН HRI/GEN/1/Rev. 1, стр. 26, параграф 1; Заеднички член 3 од Женевската конвенција за подобрување на состојбата на ранетите и болните во вооружените сили на терен (ЖК I), 12 август 1949 г., 75 СДОН 31, Женевска конвенција за подобрување на состојбата на ранетите, болните и бродоломците на вооружените сили на море (ЖК II), 12 август 1949 г., 75 СДОН 85, Женевска конвенција за третманот на воените затвореници (ЖК III), 12 август 1949 г., 75 СДОН 135 и Женевска конвенција за заштитата на цивилните лица за време на војна (ЖК IV), 12 август 1949 г., 75 СДОН 287; ЖК III, чл. 16; ЖК IV, чл. 13; Дополнителен протокол на Женевските конвенции од 12 август 1949 г. за заштитата на жртвите од меѓународни вооружени конфликти (ДП I), 1125 СДОН 3, членови 9 (1), 69 (1), 70 (1) и 75 (1); Дополнителен протокол на Женевските конвенции од 12 август 1949 г. за заштитата на жртвите од немеѓународни вооружени конфликти (ДП II), 1125 СДОН 609, членови 2 (1), 4 (1) и 18 (2). Исто така, в. Комисија за меѓународно право, „Нацрт-членови за одговорноста на државите за меѓународни злосторства“, Генерално собрание на ОН, 56. сесија, 2001 г., Supp. 10, UN Doc. A/56/10.
7. Заеднички член 2 од ЖК I, ЖК II, ЖК III и ЖК IV, *ibid.*

8. Според теоријата на доследен приговарач, државата што се спротивставува постојано на примената на правило на меѓународното право додека е тоа сè уште во фаза на формирање, нема да биде обврзана со правилото кога ќе се воведат. За повеќе информации, в. Елијас Олуфем, „Доследен приговарач“, во Ридигер Волфрум (уредник, *Енциклопедија за меѓународно јавно право на Макс Планк* - , том VIII (Оксфорд, Оксфорд јуниверзити прес, 2012 г.), стр. 280–285.
9. За општи информации за правото за човекови права, в. Дина Шелтон (уредник, Оксфордски прирачник за меѓународното право за човекови права (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2013 г.); Оливие де Шутер, *Меѓународно право за човекови права: случаи, материјали, коментари*, 2. издание (Кембриџ: Кембриџ јуниверзити прес, 2014 г.); Филип Алстон и Рајан Гудман, *Меѓународни човекови права* (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2012 г.).
10. Мери Робинсон, „Остварување на човековите права: зграбете ги смело и правилно“, предавање, Универзитет Оксфорд, 11 ноември 1997 г., цитирано во Моник Кастерманс-Холеман, Фрид Ван Хоф и Жаклин Смит (уредници), *Улогата на националната држава во 21 век: човекови права, меѓународни организации и надворешна политика - есеи во чест на Питер Бер* (Хаг: Клувер ло интернешенал, 1998 г.), стр. 440.
11. На пример, в. Меѓународен суд на правдата (МСП), *САД против Иран*, 1980 МСП, 3, 42, пресуда од 24 мај; Меѓународна конференција за човекови права, „Декларација од Техеран“, 1968, Док. на ОН. A/CONF.32/41.
12. За основни информации, в. Висок комесаријат за човекови права на ОН (ОХЦХР), „Меѓународната повелба за човекови права“, Информативен лист бр. 2 (верзија 1), [www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet2Rev.1en.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet2Rev.1en.pdf).
13. КЕРД и КПД, белешка 4 погоре; Конвенција против тортура и друго сурово, нечовечно и понижувачко постапување и казнување 1984 година, 1465 СДОН 85; Меѓународната конвенцијата за заштита на сите лица од принудно исчезнување од 2006 г., 2716 СДОН 3. За целосен список на основните меѓународни договори, в. [www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx](http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx). Покрај овие договори, државите усвоија факултативни протоколи, кои додаваат дополнителни права, и основаа тела и механизми за следење на договорите, за да можат лица да поднесуваат претставки за прекршување на правата предвидени во договорите.
14. В. Американска декларација, АКЧП, Повелба од Банџул, ЕКЧП и Повелба на ЕУ, белешка 4 погоре. Давањето целосен преглед на регионалните системи за заштита на човековите права е надвор од опсегот на оваа глава. За повеќе информации, в. на пример, Рона Смит, *Учебник за меѓународни човекови права*, 6. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2012 г.), стр. 86–154
15. В. и Комитет за човекови права на ОН, „Општ коментар бр. 31 [80]: Природата на општата законска обврска на државите што се договорни страни на пактот“, 26 мај 2004 г., ССРР/С/21/Rev.1/Add.13.
16. Мартин Шеинин, „Основни права и обврски“, во Шелтон, белешка 9 погоре, стр. 536–538.
17. Комитет за човекови права на ОН, белешка 6 погоре, параграфи 13 и 18.
18. Конвенција за правата на лицата со попреченост од 2007 г., 2515 СДОН 3.
19. Конвенција за елиминирање на дискриминацијата врз жените од 1979 г. (КЕДЖ), 1249 СДОН 13.
20. Комитет за елиминирање на дискриминацијата врз жените (Комитет на КЕДЖ), „Општа препорака бр. 30: за жените, спречување конфликти, конфликти и постконфликтни ситуации“, CEDAW/C/GC/30, 18 октомври 2013 г. параграф 2. Комитетот е основан со КЕДЖ, *ibid.*, чл. 17, и го следи спроведувањето на договорот од страна на договорните страни преку добивање национални извештаи (чл. 18) и поединечни известувања и иницира истраги за ситуации на сериозно или систематско прекршување на правата на жените од страна на државите што го ратификувале Факултативниот протокол на Конвенцијата за елиминирање на дискриминацијата на жените од 1999 г., 2131 СДОН 83. Исто така, комитетот издава општи препораки со кои се појаснува обемот и содржината на правата и обврските утврдени во конвенцијата. В. [www.ohchr.org/en/hrbodies/cedaw/pages/cedawindex.aspx](http://www.ohchr.org/en/hrbodies/cedaw/pages/cedawindex.aspx).
21. КЕДЖ, белешка 19 погоре, чл. 2 (политички мерки).
22. *Ibid.*, чл. 7 (политички и јавен живот) и 8 (застапување).
23. *Ibid.*, чл. 1 (дискриминација), 2 (политички мерки), 3 (гарантирање на основните човекови права и слободи), 4 (посебни мерки), 5 (стереотипизирање и предрасуди за половите улоги), 6 (проституција), 10 (образование), 12 (здравство) и 14 (жени од рурални средини).



24. В. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграфи 48-52. Исто така, в. Шведски црвен крст, „Студија за пристап до здравствена заштита за време на вооружен конфликт и други кризи: Испитување на насилството врз здравствената заштита од родова перспектива“, март 2015 г., [http://healthcareindanger.org/wp-content/uploads/2015/12/report\\_-\\_study\\_on\\_hcidg\\_src\\_tryck.pdf](http://healthcareindanger.org/wp-content/uploads/2015/12/report_-_study_on_hcidg_src_tryck.pdf).
25. Во март 2014 година, ОХЦХР ја испрати Мисијата за следење на човековите права во Украина (МСЧПУ) по покана на владата на Украина; исто така, организацијата обезбедува редовни извештаи на состојбата со човековите права на Крим. Извештаите на МЦЧПУ се достапни на [www.ohchr.org/EN/Countries/ENACARRegion/Pages/UARReports.aspx](http://www.ohchr.org/EN/Countries/ENACARRegion/Pages/UARReports.aspx).
26. В. ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, 8 октомври 2014 година“, параграфи 142–148, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR\\_eighth\\_report\\_on\\_Ukraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR_eighth_report_on_Ukraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, 1 јуни 2015 година“, параграф 56 (истакнувајќи дека Меѓународната организација за миграција веќе идентификувала 230 жртви на трговија со луѓе од Украина), [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, од 16 мај до 15 август 2015 година“, параграфи 172–173, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, 1 јуни 2015 година“, параграф 171, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thОНCHRreportUkraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, 16 септември 2014 година“, параграфи 150–172, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR\\_sixth\\_report\\_on\\_Ukraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR_sixth_report_on_Ukraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, 15 декември 2014 година“, параграф 80, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR\\_eighth\\_report\\_on\\_Ukraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ОНCHR_eighth_report_on_Ukraine.pdf).
27. ОХЦХР, „8 октомври 2014 година“, *ibid.*, параграфи 142–148; ОХЦХР, „1 јуни 2015 година“, *ibid.*, параграф 56.
28. Глорија Гацоли, „Сексуално насилство во вооружени конфликти: повреда на меѓународното хуманитарно право и на правото за човекови права“, *Меѓународен преглед на Црвениот крст*, том 96, бр. 894 (2014 г.), стр. 503–538 и стр. 510.
29. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграф 29.
30. Кривичното дело трговија со луѓе е предмет на посебно уредување во меѓународното право. В. Конвенција за сузбивање на трговијата со луѓе и на експлоатацијата на проституцијата на други лица, 2 декември 1949 година, Док. на ОН A/RES/317, 96 СДОН 271; Протокол за спречување, сузбивање и казнување на трговија со луѓе, особено со жени и деца, 2000 г., 2237 СДОН 319; Протокол против криумчарењето мигранти по копно, море и воздух, 15 ноември 2000 г., ГА Рес. 55/25, Анекс III, Службена евиденција од 55. сесија на Генералното собрание на ОН, 2001 година, Supp. 49, UN Doc. A/45/49 (том I), стр. 65, 40 ILM 384 (2001). Овие протоколи ја надополнуваат Конвенцијата против транснационалниот организиран криминал, 2225 СДОН 209, отворена за потпишување на 15 декември 2000 година, влезе во сила на 29 септември 2003 година. Тоа е споменато и во КЕДЖ, белешка 19 погоре, чл. 6; КПД, белешка 4 погоре, чл. 4–5; Меѓународна организација на трудот, Конвенција за најлошите видови детски труд, 17 јуни 1999 година, С182. В. и Факултативен протокол кон КПД за продажба на деца, детска проституција и детска порнографија, GA Res. 54/263, Анекс II, Службена евиденција од 54. сесија на Генералното собрание на ОН, 2000 г., Supp. 49, UN Doc. A/54/49, стр. 6, кој предвидува детални обврски за инкриминирање на овие активности.
31. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграф 35. В. и Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1820 (2008 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 19 јуни 2008 година, Док. на ОН S/RES/1820.
32. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграф 36.
33. Светска здравствена организација, „Насилство врз жени во ситуации на вооружен конфликт“, 1997 г., [www.who.int/gender/violence/v7.pdf](http://www.who.int/gender/violence/v7.pdf); Специјален известувач на ОН за насилство врз жените, „Интеграција на човековите права на жените и родовата перспектива“, 23 јануари 2001 година, Док. на ОН E/CN.4/2001/73, параграф 57. Во контекст на конфликтот во Украина, МСЧПУ забележа зголемување на семејното насилство. На пр., в. ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, од 16 август до 15 ноември 2015 година“, параграф 100, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/12thОНCHRreportUkraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/12thОНCHRreportUkraine.pdf); ОХЦХР, „Извештај за состојбата со човековите права во Украина, од 16 февруари до 15 мај 2015 година“, параграф 100, [www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/10thОНCHRreportUkraine.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/10thОНCHRreportUkraine.pdf); ОХЦХР, „16 септември 2014 година“, белешка 26 погоре, параграфи 147–149.
34. За општи информации за меѓународното хуманитарно право, в. Дитер Флек (уредник), *Прирачник за меѓународно хуманитарно право*, 3. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверсити прес); Јорам Динстејн, *Спроведување борбени дејствија според правото за меѓународни вооружени конфликти* (Кембриџ: Кембриџ



- јуниверзити прес, 2010 г.); Ендру Клапхам и Паола Гаета (уредници), *Оксфордски прирачник за меѓународното право во вооружени конфликти* (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2014 г.); МКЦК, *Прирачник на МКЦК за правилата за воени операции* (Женева: МКЦК, 2014 г.). За правните акти што се применуваат во мировни операции, в. Тери Д. Гил и Дитер Флек, *Прирачник за меѓународното право за воени операции* (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2011 г.), стр. 81–162.
35. В. МСП, „Правни последици од изградбата на сид во окупираните територии (советодавно мислење)“, извештаи на МСП, 2004 г., параграф 106. В. и Дерек Џинкс, „Меѓународното право за човекови права во време на вооружен конфликт“, во Клапхам и Гаета, *ibid.*, стр. 656–674.
  36. В. Заеднички член 1 за ЖК I, ЖК II, ЖК III и ЖК IV, белешка 6 погоре. В. и ДП I, белешка 6 погоре, чл. 1 (1); ДП II, белешка 6 погоре, чл. 1 (1) В. и МКЦК, „База на податоци за меѓународното обичајно хуманитарно право“, Правило 139, [www.icrc.org/customary-internationalhumanitarianlaw/eng/docs/v1\\_rul\\_rule139](http://www.icrc.org/customary-internationalhumanitarianlaw/eng/docs/v1_rul_rule139). За обврските според меѓународното хуманитарно право за време на мир, видете, на пример, ЖК I, белешка 6 погоре, чл. 45 и 47–49; ЖК II, белешка 6 погоре, чл. 46 и 48–50; ЖК III, белешка 6 погоре, чл. 127–129; ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 144–146; ДП I, белешка 6 погоре, чл. 80 и 83–85.
  37. На пример, в. национална практика во врска со правилото 142 од базата на податоци на МКЦК, *ibid.*, за обезбедување обука за меѓународно хуманитарно право во вооружените сили.
  38. МКЦК, „Родови перспективи на меѓународното хуманитарно право: резиме на извештајот од состанок на меѓународни експерти одржан на 4–5 октомври 2007 година во Стокхолм, Шведска“, 2007 година, стр. 5, [www.icrc.org/eng/assets/files/other/international\\_humanitarian\\_law\\_and\\_gender.pdf](http://www.icrc.org/eng/assets/files/other/international_humanitarian_law_and_gender.pdf).
  39. ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 2
  40. В. Заеднички член 3 за ЖК I, ЖК II, ЖК III и ЖК IV, белешка 6 погоре; ДП II, белешка 6 погоре, чл. 1 В. и МКСЈ, *Обвинителството против Тадиќ*, IT-94-1, Жалбен совет, „Одлука по жалбата на одбраната во врска со надлежноста“, 2 октомври 1995 година, параграф 7, потпирајќи се на случаи пред Меѓународниот кривичен суд (МКС), на пример *Обвинителството против Жан-Пјер Бемба Гомбо, Одлука во согласност со член 61 (7) (а) и (б) од Римскиот статут по обвинението на обвинителството против Жан-Пјер Бемба Гомбо*, Совет за претходна постапка II, ICC-01/05-01/08, 15 јуни 2009 година, параграф 229.
  41. В. Заеднички член 2 за ЖК I, ЖК II, ЖК III и ЖК IV, белешка 6 погоре; ДП I, белешка 6 погоре, чл. 1 (3) и (4).
  42. В. Хашка конвенција (IV) за почитување на законите и обичаите на војување на копно и Анекс: Прописи во врска со законите и обичаите на војување на копно, Хаг, 18 октомври 1907 година, 36 Стат. 2277, 1 Беванс 631, 205 Консолидирана серија договори 277, 3 Мартенс Нуво Рекеј (Сер. 3) 461, чл. 42–43; Трибунал на САД во Нирнберг, „Судски процес за заложниците“, во *Правни извештаи за судење на воени злосторници*, том III (Лондон: Комисија за воени злосторства на ОН, 1949 г.), стр. 55; МКСЈ, *Обвинителство против Младен Налетиќ наречен „Тута“*, *Винко Мартиновиќ наречен „Стела“*, IT-98-34-T, Пресуда на судечкиот совет, 31 март 2003 година, параграфи 210–223. В. и Ејал Бенвенисти, *Меѓународното право за окупација*, 2. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2012 г.), стр. 51.
  43. ЖК III, белешка 6 погоре, чл. 16; ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 13; ДП I, белешка 6 погоре, чл. 9 (1), 69 (1), 70 (1) и 75 (1); ДП II, белешка 6 погоре, чл. 2 (1), 4 (1) и 18 (2). В. и Х. Дурам и К. О’Бирн, „Дијалогот на разликата: родови перспективи на меѓународното хуманитарно право“, *Меѓународен преглед на Црвениот крст*, том 92, бр. 877 (2010 г.), стр. 31–52.
  44. МКЦК, белешка 38 погоре, стр. 5.
  45. На пример, ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 14, 27, 38 (5), 50, 97, 124 и 132; ДП I, белешка 6 погоре, чл. 75; ДП II белешка 6 погоре, чл. 5 (2) (а). Постои критика дека многу од одредбите во Женевските конвенции што се однесуваат на потребите за заштита на жените се засноваат на родови претпоставки поврзани со застарени претстави за семејна чест и родови стереотипи за улогите на жените во семејството. На пример, в. ЖК IV, чл. 27 (2), кој предвидува дека жените се заштитени особено од каков било напад на нивната чест, особено од силување, присилна проституција или каква било форма на непристоен напад. Ова се промени делумно при формулирањето на дополнителните протоколи. На пример, в. текстот на ДП I, чл. 76 (1), во споредба со текстот на ЖК IV, чл. 27 (2).
  46. ЖК I, белешка 6 погоре, чл. 12; ЖК II, белешка 6 погоре, чл. 12 В. и ЖК III, белешка 6 погоре, чл. 14, во кој се уредува обврската да се третираат жените воени затвореници (ВЗ) соодветно на нивниот пол; исто така, тие мора да добијат барем еднаков третман како и мажите во сите случаи. Во однос на извршувањето казни за ВЗ по дисциплински или судски мерки, ЖК III, чл. 88 (3) предвидува дека во никој случај не може жена ВЗ да биде осудена на построга казна или да се третира построго додека отслужува казна отколку машки припадник на вооружените сили

- за кој се постапува за слично дело. Обезбедена е и посебна заштита од извршување смртна казна врз лица што биле помлади од 18 години при сторувањето на делото, бремени жени и мајки на мали деца во ДП I, белешка 6 погоре, чл. 75 (5) и 77 (5) и во ДП II белешка 6 погоре, чл. 6 (4).
47. Во однос на семејствата, в. и ДП I, белешка 6 погоре, чл. 32, 74 и 75 (5).
  48. ЖК III, белешка 6 погоре, чл. 25, 97 и 108; ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 76, 85 и 124. ЖК IV, чл. 82, предвидува и дека интернираните членови на исто семејство, а особено родителите и децата, ќе бидат сместени заедно на исто место за време на целиот период на интернирање, освен кога е потребно привремено раздвојување заради работа или здравје, или за целите на извршување казни и дисциплински санкции според Поглавје IX од Женевските конвенции.
  49. На пример, в. Европски суд за човекови права, *Валасинас против Литванија*, Апликација бр. 44558/98, Пресуда, 24 јули 2001 г., параграф 117. За условите при лишување од слобода, в. и Обединети нации, „Стандардни минимални правила за третман на затвореници (Правила на Мандела)“, 29 септември 2015 г., Док. на ОН А/С.3/70/L.3.
  50. В. и ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 17–18, 20–21, 23–24, 50, 89, 91, 94 и 132.
  51. На пример, в. *ibid.*, чл. 20 (ранети и болни, болнички персонал) и 21 (ранети и болни, копнен и морски транспорт).
  52. *Ibid.*, чл. 50 (деца), 76 (третман на лица лишени од слобода), 85 (сместување, хигиена), 97 (вредни и лични предмети) и 124 (простории за дисциплински казни); ДП I, белешка 6 погоре, чл. 75 (основни гаранции) и 75 (5) и 76 (заштита на жените).
  53. Хашки регулативи од 1907 г., белешка 42 погоре, чл. 46
  54. Таквите забрани датираат од Либеровиот кодекс од 1863 г., чл. 44 В. и ЖК IV, белешка 6 погоре, чл. 27; ДП I, белешка 6 погоре, чл. 76.
  55. ДП I, белешка 6 погоре, чл. 51 (3); ДП II, белешка 6 погоре, чл. 13 (3); МКЦК, белешка 36 погоре, правила 1 и 6.
  56. Совет за човекови права на ОН, „Извештај на Независната меѓународна истражна комисија за Сириската Арапска Република“, 13 август 2015 г., Док. на ОН А/HRC/30/48, параграф 66.
  57. ДП I, белешка 6 погоре, чл. 57 (1) (б). В. и МКЦК, белешка 36 погоре, правило 15. За мерки на претпазливост, в. ДП I, чл. 57 (1). Во врска со немеѓународните вооружени конфликти, в. ДП II белешка 6 погоре, повикување на начелото на хуманост во преамбулата и чл. 13 (1) за општа заштита од напади; Протокол за забрани или ограничувања на употребата на мини, стапици и други уреди со измени и дополнувања, 3 мај 1996 г., анекс на Конвенцијата за забрани или ограничувања на употребата на одредени конвенционални оружја за кои може да се смета дека се премногу штетни или дека имаат неселективни ефекти, Док. CCW/CONF.II/16 (Дел I), 2048 СДОН 93, чл. 3 (8) (в) и 3 (10); Втор протокол на Хашката конвенција од 1954 г. за заштита на културните добра во случај на вооружен конфликт, 26 март 1999 г., 38 ILM 769, чл. 7. За пропорционалноста, види ДП I чл. 51 (5) (б) и 57 (2) (а) (iii); МКЦК, белешка 36 погоре, правило 14.
  58. МСП, белешка 35 погоре, параграф 106. В. и Обединети нации, „Резолуција на Генералното собрание 2444 (1968 г.) за почитување на човековите права во вооружен конфликт“, 19 декември 1968 г., Док. на ОН. А/RES/2444 (1968 г.); Комитет на КЕДЖ, забелешка 20 погоре, параграфи 19–24.
  59. МСП, *ibid.* В. и Европски суд за човекови права, *Ал-Џеда против Обединето Кралство*, Апликација бр. 27021/08, Пресуда на Големиот совет, 7 јули 2011 г.; *Ал-Скеини и други против Обединетото Кралство*, Апликација бр. 55721/07, Пресуда на Големиот совет, 7 јули 2011 г.; *Ал-Саадун и Муфди против Обединетото Кралство*, Апликација бр. 6149/08, Пресуда, 2 март 2010 г.; *Хасан против Обединетото Кралство*, Апликација бр. 29750/09, Пресуда на Големиот совет, 16 септември 2014 г.; *Џалуд против Холандија*, Апликација бр. 47708/08, Пресуда на Големиот совет, 20 ноември 2014 г.; *Лоузиду против Турција*, Апликација бр. 15318/89, Пресуда, 18 декември 1996 г.; *Кипар против Турција*, Апликација бр. 25781/94, Пресуда на Големиот совет, 12 мај 2014 г.
  60. За општи информации за меѓународното кривично право, в. Антонио Касезе, *Меѓународно кривично право на Касезе*, 3. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверзити прес, 2013 г.); М. Шериф Басиуни, *Вовед во меѓународното кривично право*, 2. издание (Лајден: Мартинус Нијхоф пabлишерс, 2013 г.); Вилијам А. Шабас, Ивон МекДермот и Нијам Хејс (уредници), *Придружник на Ешгејт за истражувачи за меѓународно кривично право: критички перспективи* (Фарнхам: Ешгејт, 2013 г.).
  61. Заеднички член 2 за ЖК I, ЖК II, ЖК III и ЖК IV, белешка 6 погоре; Конвенцијата за спречување и казнување на злосторството геноцид, усвоена на 9 декември 1948 г., стапи во сила на 12 јануари 1951 г., 78 СДОН 277, чл. 1; Римски статут на Меѓународниот кривичен суд, Док. на ОН. А/CONF.183/9 (1998 г.), ILM 1002 (1998 г.), 2187 СДОН 90, чл. 1; Комитет за човекови права на ОН, „Општ коментар бр. 6: право на живот“, во „Збирка на општи коментари и општи препораки

- усвоени од телата основани со договорите за човекови права“, Док. на ОН. HRI/GEN/1/Rev. 1, (1994 г.), стр. 6, параграф 2; МКЦК, белешка 36 погоре, правила 151-153 и 157-158.
62. В. и база на податоци на МКЦК за спроведување на обврските во врска со криминалната репресија на национално ниво, [https://www.icrc.org/applic/ihl/ihl-nat.nsf/vwLawsByCountry.xsp?xp\\_topicSelected=GVAL-992BU6](https://www.icrc.org/applic/ihl/ihl-nat.nsf/vwLawsByCountry.xsp?xp_topicSelected=GVAL-992BU6).
63. В. Хелен Дурам и Винсент Бернард, „Сексуално насилство во вооружен конфликт: од рушење на тишината до кршење на циклусот“, *Меѓународен преглед на Црвениот крст*, том 96, бр. 894 (2014 г.), стр. 427–434 и стр. 429.
64. ОН ДПКО, „Преглед на елементите за сексуално насилство на пресудите на Меѓународниот кривичен суд за поранешна Југославија, Меѓународниот кривичен суд за Руанда и Специјалниот суд за Сиера Леоне од аспект на Резолуцијата 1820 на Советот за безбедност“, Обединети нации, 2010 г., [www.icty.org/x/file/Outreach/sv\\_files/DPKO\\_report\\_sexual\\_violence.pdf](http://www.icty.org/x/file/Outreach/sv_files/DPKO_report_sexual_violence.pdf).
65. В. Римски статут, белешка 61 погоре, чл. 5–8 и 11–13.
66. В. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1593 (2005) во однос на војната во Дарфур до Меѓународниот кривичен суд“, 31 март 2005 г., Док. на ОН S/RES/1593 (2005 г.).
67. В. Римски статут, белешка 61 погоре, чл. 12 (3) На пример, в. декларацијата на Република Брегот на Слоновата Коска според овој член, 18 април 2003 г., <https://www.icc-cpi.int/NR/rdonlyres/CBE1F16B-5712-4452-87E7-4FDDE5DD70D9/279779/ICDE.pdf>; Писмо на Република Брегот на Слоновата Коска до МКС, со кое се потврдува прифаќањето на надлежноста на МКС, 14 декември 2010 година, <https://www.icc-cpi.int/NR/rdonlyres/498E8FEB-7A72-4005-A209-C14BA374804F/0/ReconCPI.pdf>.
68. Филип Кирш, „Вовед во првото издание“, во Ото Трифтерер (уредник), Коментар за Римскиот статут на Меѓународниот кривичен суд - белешки на набљудувачите, член по член, 2. издание (Минхен: Ц. Х. Бек), стр. XXXIX. За анализа на стварната надлежност на МКС, в. Антонио Касезе, Паоло Гаета и Џон Џоунс (уредници), *Римскиот статут на Меѓународниот кривичен суд: коментар* (Оксфорд: Оксфорд јуниверсити прес, 2002 г.), глава 11, точка 3, стр. 335–526.
69. В. и Римски статут, забелешка 61 погоре, чл. 6 (д) за геноцид со присилно пренесување на деца од една група во друга група; чл. 7 (ж) за злосторството против човештвото прогон на која било идентификувана група или колективитет врз основа на политички, расни, национални, етнички, културни, верски, родови или други основи што се меѓународно признати како недозволиви според меѓународното право; чл. 8 (2) (б) (xxii) (меѓународни вооружени конфликти) и 8 (2) (д) (vi) (немеѓународни вооружени конфликти) за воените злосторства силување, сексуално ропство, присилна проституција, присилна бременост, присилна стерилизација или која било друга форма на сексуално насилство што претставува сериозно прекршување на Женевските конвенции.
70. Ibid., чл. 7 (1) (в) за поробувањето како злосторство против човештвото. В. дефиниција за „поборбување“ во чл. 7 (2) и дефиниција за род во чл. 7 (3).
71. В. МКС, „Елементи на кривичното дело“, ICC-ASP/1/3, Док. на ОН PCNICC/2000/1/Add.2 (2000 г.). Имајте на ум дека овде МКС го дефинира „силувањето“ како „сторителот го нападнал телото на лице со постапување што резултирало со пенетрација, колку и да е мала, на кој било дел на жртвата или на сторителот со полов орган, или на аналниот или гениталниот отвор на жртвата со кој било предмет или кој било друг дел од телото“. МКС забележува дека концептот на „напад“ има за цел да биде доволно широк за да биде родово неутрален.
72. Совет за човекови права на ОН, забелешка 56 погоре, параграфи 40-48.
73. Ibid., параграф 50.
74. Ibid., параграфи 114–117.
75. На пример, в. МКСЈ, Обвинителството против Кунарац и др., IT-96-23-T и IT-96-23/1-T, Првостепена пресуда, 22 февруари 2001 г., параграфи 766–774; МКСЈ, *Обвинителството против Фурунџија*, IT-95-17/1-T, Првостепена пресуда, 10 декември 1998 г.; МКСЈ, *Обвинителството против Мучиќ и др.*, IT-96-21, Првостепена пресуда, 16 ноември 1998 г., параграфи 1060-1066 и Првостепена пресуда, 9 октомври 2001 г.; МКСЈ, *Обвинителството против Тадиќ*, забелешка 40 погоре, Првостепена пресуда, 7 мај 1997 г., параграфи 206 и 237; МКСР, *Обвинителството против Жан-Пол Акајесу*, ICTR-96-4, 2 септември 1998 г., параграфи 507-508. В. и МКСР, *Гакумбици против обвинителството*, ICTR-01-64-A, Пресуда по жалба, 7 јули 2006 г.
76. Дурам и Бернард, белешка 63 погоре, стр. 433.
77. В. и МКЦК, „Спречување и кривично гонење на силувањето и другите форми на сексуално насилство за време на вооружени конфликти“, 11 март 2015 г., <https://www.icrc.org/en/document/prevention-and-criminal-repression-rape-and-other-forms-sexual-violence-during-armed>.

78. В. и Обвинителство на МКС, „Политика за сексуални и родово засновани злосторства“, јуни 2014 г., <https://www.icc-cpi.int/iccdocs/otp/OTP-Policy-Paper-on-Sexual-and-Gender-Based-Crimes--June-2014.pdf>.
79. МКС, „Правила за работа и изнесување докази на Меѓународниот кривичен суд“, ICC-ASP/1/3, стр. 10; Согг 1 (2002 г.), Док. на ОН PCNICC/2000/1/Add.1 (2000), правило 145. Имајте на ум дека аспектите земени во предвид при утврдувањето на тежината на кривичното дело не можат да се земат предвид повторно како отежнувачки околности при изрекувањето на казната: *Обвинителството против Томас Лубанга Дило, Состојба во Демократска Република Конго, Одлука за изрекување казна во согласност со член 76 од Статутот*, ICC-01/04-01/06, Судечки совет 1, 10 јули 2012 г., параграф 35; *Обвинителство против Жерман Катанга, Ситуација во Демократска Република Конго, Одлука за изрекување казна (член 76 од Статутот)*, ICC-01/04-01/07, Судечки совет II, 23 мај 2014 г., параграфи 34–35
80. Меѓуагенциска работна група на ОН за жените, мирот и безбедноста, „Рамка за стратешки резултати на ОН за жените, мирот и безбедноста: 2011–2020 г.“, Обединети нации, јули 2011 година, [www.un.org/womenwatch/ianwge/taskforces/wps/Strategic\\_Framework\\_2011-2020.pdf](http://www.un.org/womenwatch/ianwge/taskforces/wps/Strategic_Framework_2011-2020.pdf).
81. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 31 октомври 2000 г., Документи на ОН S/RES/1325 (2000).
82. Пекиншка декларација и платформа за акција, белешка 2 погоре, параграф 38. В. и понатамошни примери: Меѓународни инструменти за човекови права на ОН, „Интегрирање на родовата перспектива во работата на телата на Обединетите нации основани со договорите за човековите права: извештај на генералниот секретар“, 3 септември 1998 г., Док. на ОН HRI/MC/1998/6; Економски и социјален совет на ОН, „Интегрирање на родовата перспектива во сите политики и програми во системот на Обединетите нации“, 12 јуни 1997 г., Док. на ОН E/1997/6. Други резолуции на ЕКОСОК и извештаи на Генералниот секретар на оваа тема се достапни на [www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/How%20We%20Work/UNSystemCoordination/UNWomen-GenderMainstreamingReportsAndResolutions-en%20pdf.pdf](http://www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/How%20We%20Work/UNSystemCoordination/UNWomen-GenderMainstreamingReportsAndResolutions-en%20pdf.pdf).
83. Повелба на Обединетите нации, 24 октомври 1945 г., 1 СДОН XVI, чл. 25
84. Целосен преглед на историјата на овие настани е даден во Обединети нации (2002 г.), белешка 2 погоре, стр. 1–12.
85. Пекиншка декларација и платформа за акција, белешка 2 погоре, параграф 133.
86. РСБОН 1325, белешка 81 погоре, преамбула, параграфи 8-9.
87. Ibid., параграфи 4–5. Параграф 8 ги повикува сите субјекти вклучени во преговори за мировни договори и во нивното спроведување да прифатат родова перспектива.
88. Ibid., преамбула, параграф 5 и оперативни параграфи 1, 3 и 4.
89. РСБОН 1820, белешка 31 погоре. В. и Кристин Чинкин, „Родот и вооружените конфликти“, во Клапхам и Гаета, белешка 34 погоре, стр. 675–699 и стр. 691.
90. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1888 (2008 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 30 септември 2009 г., Документи на ОН S/RES/1888 (2008).
91. РСБОН 1820, белешка 31 погоре, параграф 4.
92. Ibid., параграф 13.
93. Совет за безбедност на ОН, „Изјава на претседавачот на Советот за безбедност“, 31 октомври 2002 г., Док. на ОН S/PRST/2002/32, стр. 2.
94. UN Women, „Спречување конфликти, трансформирање на правдата, зачувување на мирот: глобална студија за спроведувањето на Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на Обединетите нации (Женева: Обединети нации, 2015 г.), стр. 32.
95. На пример, в. Совет за безбедност на ОН, „Изјава на претседавачот на Советот за безбедност“, Док. на ОН S/PRST/2004/40, 28 октомври 2004 г.; „Изјава на претседавачот на Советот за безбедност“, Док. на ОН S/PRST/2005/52, 27 Октомври 2005 г.; Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1889 (2009 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 5 октомври 2009 г., Док. на ОН S/RES/1889 (2009), преамбула, параграф 5.
96. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2242 (2015 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 13 октомври 2015 г., Док. на ОН S/RES/2242 (2015).
97. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграфи 27–28.
98. РСБОН 1889, белешка 95 погоре, параграф 1.
99. Ibid., параграфи 4-11, 13, 15 и 19.
100. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 1960 (2010 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 16 декември 2010 г., Док. на ОН S/RES/1960 (2010), параграф 3.
101. Ibid., параграф 8.
102. В. Совет за безбедност на ОН, „Сексуално насилство поврзано со конфликти: извештај на Генералниот секретар“, 23 март 2015 г., Док.



- на ОН S/2015/203; Совет за безбедност на ОН, „Сексуално насилство поврзано со конфликти: извештај на генералниот секретар“, 23 март 2014 г., Док. на ОН S/2014/181; Генерално собрание на ОН и Совет за безбедност, „Сексуално насилство во конфликт: извештај на Генералниот секретар“, 14 март 2013 г., Док. на ОН A/67/792-S/2013/149; Совет за безбедност на ОН, „Сексуално насилство поврзано со конфликти: извештај на генералниот секретар“, 13 јануари 2012 г., Док. на ОН A/66/657-S/2012/33.
103. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2106 (2013 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 24 јуни 2013 г., Док. на ОН S/RES/2106 (2013), параграфи 2 и 10.
104. Ibid., параграфи 8 и 14.
105. Совет за безбедност на ОН, „Извештај на генералниот секретар за жените, мирот и безбедноста“, 2 септември 2013 г., Док. на ОН 2/2013/525, [www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=S/2013/525](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/2013/525).
106. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2122 (2013 г.) за жените, мирот и безбедноста“, 18 октомври 2013 г., Док. на ОН S/RES/2122 (2013), параграфи 1 и 7.
107. Ibid., параграф 2.
108. РСБОН 2242, белешка 96 погоре, параграф 11.
109. Ibid., преамбула, параграф 3.
110. Ibid., параграф 8
111. Ibid., параграф 9.
112. На пр. РСБОН 1888, белешка 90 погоре, параграф 21; РСБОН 2106, белешка 103 погоре, параграф 15; РСБОН 1960, белешка 100 погоре, параграф 16; РСБОН 1820, белешка 31 погоре, параграф 7; Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2086 (2013 г.) за мировните мисии на Обединетите нации“, 21 јануари 2013 г., Док. на ОН S/RES/2086 (2013). За историска позадина на политиката на ОН за нулта толеранција, в. Габриел Сим, *Полот во мировните операции* (Кембриџ: Кембриџ јуниверсити прес, 2013 г.), стр. 8–11.
113. На пр. в. РСБОН 2242, забелешка 96 погоре, преамбула, параграф 11.
114. На пр. РСБОН 2100 (2012), усвоена од Советот за безбедност на состанокот на 25 април 2013 г., Док. на ОН S/RES/2100 (2012), параграф 24. В. и Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2127 (2013 г.) за состојбата во Централноафриканската Република и за создавање на МИСКА“, 5 декември 2013 г., Док. на ОН S/RES/2127 (2013), преамбула, параграф 13.
115. Комитет за КЕДЖ, белешка 20 погоре, параграф 26. В. и параграфи 29–32 и 34–80.
116. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2100 (2013 г.) за состојбата во Мали“, 25 април 2013 г., Док. на ОН S/RES/2100 (2013), параграфи 15–16 и 25; Совет за безбедност на ОН „Резолуција 2227 (2015 г.) за состојбата во Мали“, 29 јуни 2015 г., Док. на ОН S/RES/2227 (2015), параграфи 14 и 23.
117. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2149 (2014 г.) за состојбата во Централноафриканската Република“, 10 април 2014 г., Док. на ОН S/RES/2149 (2014), параграф 30а (ii).
118. Совет за безбедност на ОН, „Резолуција 2240 (2015 г.) за одржување на меѓународниот мир и безбедност“, 9 октомври 2015 г., Док. на ОН S/RES/2240 (2015), преамбула и параграф 13.
119. ДПКО/ОТП, „Политика за родова рамноправност во мировните операции на ОН“, Обединети нации, 26 јули 2010 г., [www.un.org/en/peacekeeping/documents/gender\\_directive\\_2010.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/documents/gender_directive_2010.pdf).
120. ДПКО/ОТП, „Проспективна родова стратегија (2014–2018 г.)“, Обединети нации, 2014 г., [www.un.org/en/peacekeeping/documents/DPKO-DFS-Gender-Strategy.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/documents/DPKO-DFS-Gender-Strategy.pdf).
121. ДПКО/ОТП, „Упатства на ДПКО/ОТП: Интегрирање на родовата перспектива во работата на воените сили на Обединетите нации во мировни операции“, Обединети нации, март 2010 г., [www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko\\_dfs\\_gender\\_military\\_perspective.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko_dfs_gender_military_perspective.pdf).
122. Ibid.
123. Времени сили на ОН во Либан (УНИФИЛ), „Жените, мирот и идентификување на безбедноста: пилотирање воени упатства за родот во УНИФИЛ“, завршен извештај, Накура, јуни 2014 г., [www.un.org/en/peacekeeping/documents/UNFIL\\_Pilot%20report\\_WEB%20flat.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/documents/UNFIL_Pilot%20report_WEB%20flat.pdf).
124. Комитет на НАТО за родови перспективи, „Прирачник за делегати“, НАТО, 2012 г., стр. 2–4, [www.nato.int/issues/women\\_nato/2012/HANDBOOK\\_2012.pdf](http://www.nato.int/issues/women_nato/2012/HANDBOOK_2012.pdf).
125. НАТО, „Политика на НАТО/ЕАПС за спроведување на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста и поврзаните резолуции“, 1 април 2014 г., [www.nato.int/cps/en/natohq/official\\_texts\\_109830.htm?selectedLocale=en](http://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_109830.htm?selectedLocale=en).
126. НАТО/ЕАПС, „Акциски план за спроведување на политиката на НАТО/ЕАПС за жените, мирот и безбедноста“, јуни 2014 г., [www.nato.int/nato\\_static/assets/pdf/pdf\\_2014\\_06/20140626\\_140626-wps-action-plan.pdf](http://www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2014_06/20140626_140626-wps-action-plan.pdf).

127. Директивата 40-1 на Стратегиските команди на НАТО, Rev. 1 (2012), [www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_2015\\_04/20150414\\_20120808\\_NU\\_Bi-SCD\\_40-11.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf).
128. Генерален секретар, „План за образование и обука на НАТО за родот во воените операции“, Северноатлантски воен комитет, 2014 г. Примероци се достапни по барање на [genderadvisor@act.nato.int](mailto:genderadvisor@act.nato.int).
129. НАТО, „Жените, мирот и безбедноста“, 29 октомври 2015 г., [www.nato.int/cps/en/natohq/topics\\_91091.htm](http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_91091.htm); НАТО, „Сеопфатен извештај за политиката на НАТО/ЕАПС за спроведување на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста и поврзаните резолуции“, 20 ноември 2010 г., [www.nato.int/cps/en/natolive/official\\_texts\\_68578.htm](http://www.nato.int/cps/en/natolive/official_texts_68578.htm).
130. НАТО, „Комитет на НАТО за родови перспективи“, 1 јули 2015 г., [www.nato.int/cps/en/natohq/topics\\_101372.htm](http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_101372.htm).
131. Родов советник на СКТ, „Пакет за образование и обука за родот за државите“, 28 јули 2015 г., [www.act.nato.int/gender-training](http://www.act.nato.int/gender-training).
132. Ibid.
133. ОБСЕ, „Акцискиот план за родот полни 10 години“, 9 јули 2015 г., [www.osce.org/secretariat/120920](http://www.osce.org/secretariat/120920).
134. ОБСЕ, „Акциски план за унапредување на родовата рамноправност“, Одлука бр. MC.DEC/14/04, 7 декември 2004 г., <https://www.osce.org/mc/23295?download=true>.
135. ОБСЕ, „Факти: родова рамноправност“, 18 ноември 2013 г., [www.osce.org/gender/41497](http://www.osce.org/gender/41497). За повеќе информации, в. Меган Бастик, *Интегрирање на родовата перспектива во внатрешниот надзор во вооружените сили* (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ, ОБСЕ/ОДИХР, 2014 г.); Сектор за родот на ОБСЕ, *Пополнување на празнините: родот во анализите, политиката и развојот на стратегии на Центарот за спречување конфликти* (Виена: ОБСЕ, 2006 г.).
136. ОБСЕ, „Родовата рамноправност во војската ја подобрува безбедноста за сите, велат учесниците на заедничкиот состанок на Форумот на ОБСЕ за безбедносна соработка и Постојаниот совет“, 7 октомври 2015 г., [www.osce.org/fsc/190691](http://www.osce.org/fsc/190691).
137. Европска Унија, „Консолидирана верзија на Договорот за Европската Унија“, *Службен весник на Европската Унија*, 26 октомври 2012 г., Док. на ЕУ С 326/01.
138. Договор од Лисабон за изменување и дополнување на Договорот за Европската Унија и Договорот за основање на Европската заедница, 13 декември 2007 г., Док. на ЕУ 2007/С 306/01, чл. 6.
139. В. Пол Крег и Грин де Берка, *Право на ЕУ: текст, случаи и материјали*, 5. издание (Оксфорд: Оксфорд јуниверсити прес, 2011 г.), стр. 854–922.
140. Договор од Лисабон, белешка 138 погоре, чл. 24
141. Ibid, член 24 (1). По стапувањето во сила на Договорот од Лисабон на 1 декември 2009 година политиката се нарекува Заедничка безбедносна и одбранбена политика.
142. Ibid., чл. 21 (2) (в).
143. Европска служба за надворешни работи, „За ЗБОП - Договорот Берлин плус“, [www.eeas.europa.eu/csdp/about-csdp/berlin/index\\_en.htm](http://www.eeas.europa.eu/csdp/about-csdp/berlin/index_en.htm).
144. Сојузно министерство за надворешни работи на Германија, „Заедничка безбедносна и одбранбена политика (ЗБОП)“, [www.auswaertiges-amt.de/EN/Europa/Aussenpolitik/GSVP/GSVP-Start\\_node.html](http://www.auswaertiges-amt.de/EN/Europa/Aussenpolitik/GSVP/GSVP-Start_node.html).
145. Европска служба за надворешни работи, белешка 143 погоре.
146. Јохен Рерл и Галија Глуме (уредници), „Прирачник за мисии и операции на ЗБОП: заедничката безбедносна и одбранбена политика на Европската Унија“, Директорат за безбедносна политика, Сојузно Министерство за одбрана и спорт на Република Австрија, 2015 г., [http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/pdf/handbook/final\\_-\\_handbook\\_on\\_csdp\\_missions\\_and\\_operations.pdf](http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/pdf/handbook/final_-_handbook_on_csdp_missions_and_operations.pdf).
147. Ibid.
148. Европска служба за надворешни работи, „Декларација на ЕУ: 15-годишнина и глобален преглед на РСБОН 1325“, 13 октомври 2015 г., [http://eeas.europa.eu/statements-eeas/2015/151013\\_05\\_en.htm](http://eeas.europa.eu/statements-eeas/2015/151013_05_en.htm).
149. Јохана Кантола, Родот и Европската Унија (Басингстоук: Палграјв мекмилан, 2010 г.), стр. 129.
150. Европски парламент, „Резолуција за учеството на жените во мирното решавање конфликти (2000/2025 (INI))“, Брисел, 30 ноември 2000 г., [www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P5-TA-2000-0541+0+DOC+XML+V0//EN](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P5-TA-2000-0541+0+DOC+XML+V0//EN).
151. Совет на Европската Унија, „Сеопфатен пристап за спроведување на резолуциите 1325 и 1820 на Советот за безбедност на Обединетите нации за жените, мирот и безбедноста во ЕУ“, Брисел, 1 декември 2008 г., [www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/hr/news187.pdf](http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/hr/news187.pdf).
152. Ibid., стр. 12.
153. Совет на Европската Унија, „Спроведување на РСБОН 1325 зајакната со Резолуцијата 1820 година во контекст на ЕБОП“, Брисел,

- 3 декември 2008 г., [eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/docs/03-implementation-esdp\\_en.pdf](http://eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/docs/03-implementation-esdp_en.pdf).
154. Ibid., стр. 4.
155. Совет на Европската Унија, „Спроведување на РСБОН 1325 во контекст на ЕБОП“, Док. 11932/2/05, 29 септември 2005 г., стр. 4, [data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-11932-2005-REV-2/en/pdf](http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-11932-2005-REV-2/en/pdf).
156. Рерл и Глуме, белешка 146 погоре.
157. Совет на Европската Унија, „Спроведување на РСБОН 1325 и 1820 во контекст на обуката за мисиите и операциите на ЕБОП - препораки за иднината“, Док. 13899/09, Брисел, 30 септември 2009 г., <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EN&f=ST%2013899%202009%20INIT>.
158. Африканска унија, „Родова политика“, Адис Абеба, 2009 г., [wgd.au.int/en/sites/default/files/Gender%20Policy%20-%20English.pdf](http://wgd.au.int/en/sites/default/files/Gender%20Policy%20-%20English.pdf).
159. Африканска унија и UN Women, „Родова рамноправност во Африканската унија“, *Билтен за практичната примена*, бр. 3, април 2011 г., [www.au.int/en/sites/default/files/Walking\\_the\\_Talk\\_April\\_2011%5B1%5D.pdf](http://www.au.int/en/sites/default/files/Walking_the_Talk_April_2011%5B1%5D.pdf).
160. Оддел за мир и безбедност на Африканската унија, „Африканската унија ја донесе петгодишната Програма за родот, мирот и безбедноста 2015-2020 г.“, соопштение за медиумите, 2 јуни 2014 г., [www.peaceau.org/en/article/african-union-launches-five-year-gender-peace-and-security-programme-2015-2020#sthash.hVHcvDyO.dpuf](http://www.peaceau.org/en/article/african-union-launches-five-year-gender-peace-and-security-programme-2015-2020#sthash.hVHcvDyO.dpuf).
161. Комисија на Африканската унија, „Политичка рамка за реформа на безбедносниот сектор“, 2013 г., [www.peaceau.org/uploads/au-policy-framework-on-security-sector-reform-ae-ssr.pdf](http://www.peaceau.org/uploads/au-policy-framework-on-security-sector-reform-ae-ssr.pdf).
162. Институт за безбедносни студии, „Политичката рамка за РБС на АУ: унапредување на родовата дебата“, 28 мај 2013 г., [www.issafrica.org/iss-today/the-aus-ssr-policy-framework-moving-the-gender-debate-forward](http://www.issafrica.org/iss-today/the-aus-ssr-policy-framework-moving-the-gender-debate-forward).
163. Оддел за мир и безбедност на Африканската унија, „Специјалниот пратеник на КАУ за жените, мирот и безбедноста свика консултативен состанок за разгледување на спроведувањето на РСБОН 1325 од страна на земјите членки и РЕЦ“, соопштение за медиумите, 15 декември 2015 г., [www.peaceau.org/en/article/auc-special-envoy-on-women-peace-and-security-convenes-a-consultative-meeting-to-review-the-implementation-of-unscr-1325-by-member-states-and-regional-economic-communities#sthash.55Lb5132.dpuf](http://www.peaceau.org/en/article/auc-special-envoy-on-women-peace-and-security-convenes-a-consultative-meeting-to-review-the-implementation-of-unscr-1325-by-member-states-and-regional-economic-communities#sthash.55Lb5132.dpuf).
164. Организација на американските држави, „Кои сме ние“, 2016 г., [www.oas.org/en/about/who\\_we\\_are.asp](http://www.oas.org/en/about/who_we_are.asp).
165. Организација на американските држави, „Специјализирани организации“, 2016 г., [www.oas.org/en/about/specialized\\_organizations.asp](http://www.oas.org/en/about/specialized_organizations.asp).
166. Пацифичка регионална работна група за жените, мирот и безбедноста, „Пацифички регионален акциски план за жените, мирот и безбедноста 2012-2015 г.“, 2013 г., [www.peacewomen.org/assets/file/pacific\\_region\\_regional\\_action\\_plan\\_2012-2015.pdf](http://www.peacewomen.org/assets/file/pacific_region_regional_action_plan_2012-2015.pdf).
167. Сара Е. Дејвис, Кимберли Накерс и Сара Тејт, „Жените, мирот и безбедноста како приоритет на АСЕАН“, *Австралуски журнал за меѓународни работи*, том 68, број 3 (2014 г.).
168. Тамара Наир, „Жените, мирот и безбедноста во АСЕАН: потреба од посебен акциски план“, 23 декември 2015 г., [reliefweb.int/report/world/women-peace-and-security-asean-need-distinct-action-plan](http://reliefweb.int/report/world/women-peace-and-security-asean-need-distinct-action-plan).





# Родово образование и обука во војската

Мартина Линдберг (Шведски универзитет за одбрана) и Ивет Фолијан (Министерство за одбрана, Холандија)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |  |   |
|--|---|
| 1. Вовед   | 3.2 Содржина на родовото образование и обука за војската              |
| 2. Преглед на општото и на образованието и обуката пред распоредување и на мисиите во регионални и меѓународни организации | 3.3 Интегрирање на родот во военото образование и обука во практиката |
| 2.1 Европска Унија   | 3.4 Примери за интегрирање на родовите перспективи во сценарија       |
| 2.2 НАТО   | 4. Предизвици во интегрирањето на родот во обуката и образованието    |
| 2.3 Обединети нации  | 5. Заклучок   |
| 3. Родово образование и обука во практиката  | 6. Библиографија  |
| 3.1 Релевантноста на родот на стратешко, оперативно и тактичко ниво  |   |

## 1. Вовед

Оваа глава дава преглед на тоа што може да содржи родовата обука во војската за командантите, штапскиот и другиот персонал на стратешко, оперативно и тактичко ниво. Исто така, ги опишува предизвиците и дава примери на добри практики (в. Рамка 3.1). Главата произлегува од искуствата со интегрирањето на родот во образованието и обуката на НАТО, во комбинација со лекции од други, главно европски субјекти.

Целта на главата е да даде општ преглед на образованието и обуката за родот во Организацијата на Северноатлантскиот договор (НАТО), Европската Унија (ЕУ) и Обединетите нации (ОН). Секундарна цел е да се демонстрира што и како да им се предава за родот и за агендата за жените, мирот и безбедноста (ЖМБ)<sup>2</sup> на командантите, на персоналот задолжен за родови прашања и на другиот персонал на стратешко, оперативно и тактичко ниво. На крајот се даваат примери за најдобри практики и предизвици на сите нивоа.

## 2. Преглед на општото и на образованието и обуката пред распоредување и на мисии во регионални и меѓународни организации

### 2.1 Европска Унија

ЕУ има Заедничка безбедносна и одбранбена политика (ЗБОП), која ја предводи високиот претставник на ЕУ за надворешни работи и безбедносна политика / потпретседател на Европската комисија. За да се обезбеди инструмент за обука и образование за ЗБОП, во 2005 година се основа Европскиот колеџ за безбедност и одбрана (ЕКБО) како мрежа на постојни образовни институции што нудат курсеви за јавни службеници, дипломати, полицајци и одбранбен персонал. Учеството на земјите членки на ЕУ е доброволно, но секоја земја членка е претставена во мрежата со најмалку една институција.<sup>3</sup> Политиката за обука на ЕУ во ЗБОП се заснова на начелото на интегрирање на човековите права и родовите перспективи во европската безбедносна култура. Исто така, ЕУ ги поддржува мерките за обука на земјите членки, меѓу другото, преку развој на модули за обука и минимални стандардни елементи за обука. На пример, такви модули и стандарди постојат во областа на човековите права, родот и заштитата на децата.<sup>4</sup>

Што се однесува до обуката за агендата за ЖМБ и родот, самата ЕУ не врши задолжителна обука пред распоредување за воен или цивилен персонал, бидејќи државата што испраќа сили е задолжена да спроведе обука за родова свест. Според тоа, знаењето и компетентноста се разликуваат значително во различните држави, но вреди да се спомене дека голем дел од персоналот учествувал на обука за ЖМБ и за родот во матичната земја или во рамките на обука на ОН или НАТО пред распоредување. (Имајте предвид дека сите земји членки на ЕУ се членки на НАТО или на Партнерството за мир.) Персоналот не добива дополнителна обука по распоредувањето на мисија. ЕКБО има еден специфичен курс за родот, насловен „Сеопфатен пристап кон родот во операциите“, кој се одржува на секои шест месеци, наизменично во Шпанија и во Холандија.<sup>5</sup> Модули за родот се интегрирани и во други курсеви, како што се:

- основна обука за ЗБОП на ЕУ за клучен основен и дополнителен персонал на оперативни штабови / штабови на силите (на оперативно-тактичко ниво);
- курс за ориентација за ЗБОП за млади дипломати и за нововработени или претставници на земјите членки што започнуваат со работа во арената на ЗБОП на ЕУ;
- напреден курс за ЗБОП за високи службеници и курс за високи раководители за идни команданти за мисии/операции или шефови на мисии.

Исто така, постои курс за напредно дистрибуирано учење достапен на Интернет преку Новата европска иницијатива за обука за цивилно управување со кризи, но тој е создаден главно за цивилен персонал што се испраќа во меѓународни мисии за управување со кризи.<sup>6</sup>

Конечно, во „Рамковниот процес за управување со обврските за воена обука во ЗБОП“, кој беше претставен пред Воениот комитет на ЕУ кон крајот на 2014 година, родот е предложен како една од дисциплините за кои треба да се предвиди задолжителна обука во ЗБОП.<sup>7</sup> Тоа може да резултира со промени на политиката што ќе ставаат поголем акцент на родот во воената обука на ЕУ во блиска иднина.

### 2.2 НАТО

Основната цел на НАТО е да ги заштити слободата и безбедноста на своите членки преку политички и воени средства.<sup>8</sup>

НАТО работи активно на агендата за ЖМБ од 2004 година. Сојузниците на НАТО одговорија на Резолуцијата на Советот за безбедност на ОН (РСБОН) 1325<sup>9</sup> со усвојување на првата политика во 2007 година, која

потоа се ревидираше на секои две години. Ажурирана сеопфатна политика беше усвоена во април 2014 година.<sup>10</sup> На Самитот во Лисабон во 2010 година, лидерите на НАТО усвоија акциски план за спроведување на РСБОН 1325 и поврзаните резолуции во операциите и мисиите предводени од НАТО; тој беше ажуриран и проширен во јуни 2014 година, за да одговара на поновата политика за ЖМБ.<sup>11</sup> Покрај тоа, од 2012 година има специјален претставник на генералниот секретар на НАТО за ЖМБ сместен во седиштето на НАТО. Улогата на специјалниот претставник е да ја унапредува агендата за ЖМБ во политиките и активностите на НАТО на сите нивоа, вклучително и преку зајакнување и унапредување на спроведувањето на РСБОН 1325 и поврзаните резолуции.<sup>12</sup>

На самитите на НАТО во 2010 и 2012 година, шефовите на држави и влади ги одобрија извештаите за напредокот, вклучително и тековните заложби за интеграција на родовите перспективи во активностите на НАТО. За таа цел, во 2014 г. Стратегиските команди за операции и за трансформација го изработија Планот на НАТО за образование и обука за родот во воените операции.<sup>13</sup> Целта на планот е да се опише и структурира приспособлив и флексибилен систем на НАТО за образование и обука за родот во војската. Целта на овој систем е да ги стандардизира и усогласи активностите за образование и обука на сите нивоа на воените структури на НАТО и да овозможи соработка со партнерите, вклучително и споделување на информации и обезбедување можности за обука. Посакуваната крајна состојба во Планот на НАТО за образование и обука за родот во воените операции е да се воспостави механизам за обука, за да се врши образование и обука за родот на персоналот во сите воени операции на НАТО, со цел да се заштитат човековите права, безбедноста и сигурноста на мажите, жените, момчињата и девојчињата.<sup>14</sup>

Во 2013 година, Нордскиот центар за родот во воените операции (НЦРВО) во Кунгсенген, Шведска, беше назначен од НАТО за водечки институт за родово образование и обука. Во ова својство, тој изработува и организира курсеви за родот во согласност со оперативните барања на НАТО и донесува стандарди за обука, кои мораат да ги почитуваат сите курсеви за родот на НАТО. Покрај тоа, неговите курсеви за теренски родови советници и за родова обука за обучувачи и неговиот родов семинар за клучни лидери имаат акредитација „избран од НАТО“ и се отворени за учесници од целиот свет.<sup>15</sup>

Исто така, и Сојузничката команда за трансформации на НАТО има понуда на курсеви поврзани со родот на својата заедничка платформа за напредно дистрибуирано учење (види глава 9).<sup>16</sup> Постојат почетни курсеви за запознавање со концептот на родот во војската и понапредни курсеви наменети за родови советници (ГЕНАД, понекогаш наречени теренски родови советници (ТРС) во одредени контексти) и родови претставници (РП). Иако овие курсеви му се достапни на целиот персонал и на партнерите на НАТО на ад хок основа, тие можат да бидат предвидени и како предуслов за курсеви со физичко присуство. Еден курс, „Подобрување на оперативната ефективност со интегрирање на родовата перспектива“, е задолжителен дел од обуката пред распоредување во мисијата Решителна поддршка.

## 2.3 Обединети нации

Обединетите нации работат на поддршка на правата на жените и на родовата рамноправност од основањето на Секторот за статусот на жените (подоцна Оддел за унапредување на жените) во 1946 г.<sup>17</sup> Интензитетот на работата се засили за време на Деценијата на жените на ОН (1976–1985 г.), кога беше основан Меѓународниот институт на ОН за истражување и обука за унапредување на жените (ИНСТРАВ).<sup>18</sup> Во 2010 година, ИНСТРАВ беше споен со други тела на ОН што работат на родови прашања во UN Women.<sup>19</sup> Особено од усвојувањето на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста во 2000 година, препознаено е огромното значење на улогата на жените и родовите перспективи во безбедносните прашања, и сега има ГЕНАД во осум мисии на ОН, како и РП во пет други помали мисии.<sup>20</sup> Агендата за ЖМБ е сега вклучена во задолжителната обука пред распоредување подготвена од Обединетите нации. Обуката ги опфаќа концептите род, однесување и дисциплина, сексуално насилство во конфликт и заштита на цивилите. Сексуалното насилство е вклучено во темата за заштита на цивилите, а има и посебна компонента за родот. Но, иако обуката пред распоредување е задолжителна, одделеното време за тоа и елементите на

обуката се предмет на дискрециска одлука на државата што испраќа војници - затоа, родот не го добива секогаш потребното време и внимание<sup>21</sup>.

### 3. Родово образование и обука во практиката

#### 3.1 Релевантноста на родот на стратешко, оперативно и тактичко ниво

##### Рамка 3.1 Различните нивоа на воено планирање<sup>22</sup>

*Стратешкото ниво* може да се објасни како „ниво на кое една нација или група нации ги одредува националните или мултинационалните безбедносни цели и распоредува национални, вклучително и воени, ресурси за нивно постигнување“.

*Оперативното ниво* може да се опише како „ниво на кое се планираат, спроведуваат и одржуваат кампањи и големи операции, за да се постигнат стратешките цели во областите на операции.“

*Тактичкото ниво* може да се опише како „ниво на кое се планираат и извршуваат активности, битки и ангажмани, за да се постигнат воени цели доделени на тактички формации и единици.“

Во глава 1 се истакнати многуте начини на кои е родот релевантен за целиот воен персонал, без разлика дали тој работи на стратешко, оперативно или тактичко ниво (в. Рамка 3.1). Клуч за успех во спроведувањето е највисокото раководство да се вклучи целосно и активно во процесот на спроведување и да го постави за приоритет. Ова беше еден од резултатите од прегледот на НАТО на спроведувањето на РСБОН 1325 во НАТО и во операциите предводени од НАТО.<sup>23</sup>

Имајќи го ова предвид, родовите перспективи треба да бидат интегрирани, пред сè, во основните документи на кои се заснова образованието и обуката. Тоа може да биде план за образование, план на курс, наставна програма или програма на курс. На една академска институција, тоа е наставниот план, операционализиран со план за предметот или наставна програма. Процесот на интегрирање на родот во наставната програма се разгледува подетално во глава 4.

За да се постигне оперативен успех е клучно да се осигури дека целиот воен персонал, а особено командантите, се способни да интегрираат родова перспектива и да ги применат обврските од агендата за ЖМБ на сите нивоа. Затоа, оваа задача не треба да се третира различно од другите одговорности. (На пример, командантот е одговорен за почитување на обврските наметнати со хуманитарното право; во оваа тема командантот може да се потпре на совет од експерт, како што е воен правен советник, но треба да се подвлече дека командантот е тој што е одговорен.<sup>24</sup>) Сите подредени воени лица се одговорни за спроведување на родовата перспектива во своите области на работа според наредбите на командантот. Поради тоа е потребно целиот персонал да добие образование за родот.

За да се постигнат најдобри можни резултати, обуката за родот треба да биде вклучена во основната обука, да биде интегрирана во целото образование, да се одржува што е можно порано, да се поврзе со спроведувањето на агендата за ЖМБ и да се фокусира на она што е важно за секојдневните задачи на учениците. Познат клуч за успех е да не се третира родот како посебно прашање, туку да се истакнат родовите димензии на постојните теми преку практика на *интегрирање на родовите перспективи*. Идеално решение е да се подготват постојните предавачи или обучувачи на овие курсеви (а не родови експерти) да ги интегрираат родовите перспективи во своите курсеви со тоа што ќе се збогати нивното знаење за родот и за агендата за ЖМБ. Тоа ќе ја зајакне нивната способност да го интегрираат родот во

сите образовни модули. Одделен модул за родот и за ЖМБ може да се користи во образованието за да се пренесе подетално знаење за темата (како дел од подолга програма или курс), при што образованието ќе биде фокусирано на унапредување на знаењето за ЖМБ и за родот; но ова не треба да се смета за претпочитано решение за интегрирање на родовите перспективи.

### 3.2 Содржина на родовото образование и обука за војската

Военото образование за родот на сите нивоа, без оглед дали се учи како самостоен модул или како трансверзална тема, треба секогаш да упатува на неколку фокусни области. Тоа е така бидејќи војските се сложени по својата природа и треба да се внимава целиот персонал да придонесува за целокупните родови цели на војската кохерентно и делотворно.

#### Фокусна област 1: меѓународни и национални рамки за жените, мирот и безбедноста

Според Директивата 40-1 на стратешките команди, одредбите на РСБОН 1325 и другите резолуции за ЖМБ се применуваат во сите мисии предводени од НАТО.<sup>25</sup> Многу други земји ги интегрираат резолуциите во сите свои воени мисии, на пример, преку национални акциски планови, а тие важат и за сите мисии со овластување од ОН (в. и глава 2). Затоа, меѓународните и националните рамки за ЖМБ треба да бидат вклучени во задолжителното образование на персоналот на сите нивоа.

Тоа начелно опфаќа образование на персоналот за обврските поврзани со спроведувањето на трите столба на резолуциите за ЖМБ: *спречување* конфликти, *заштита* на човековите права на жените и девојчињата (вклучително и на правата што се однесуваат на сексуално и родово засновано насилство поврзано со конфликти) и *учество* на жените на сите нивоа на одлучување. Воените организации честопати избираат да ја операционализираат РСБОН 1325 преку интегрирање на родовата перспектива во толкувањето на задачата на мисијата. Во овие случаи, стратешките воени документи можат да му обезбедат на персоналот детали за активностите што треба да ги преземе.<sup>26</sup>

Како што воениот персонал се искачува во хиерархијата на организацијата, треба да се развива и содржината на образованието за овие меѓународни и национални рамки. На пример, оние што работат на тактичко ниво ќе треба да *знаат* дека се обврзани со овие инструменти и да *разберат* што значат тие. Персоналот што работи на оперативно ниво ќе треба да знае како да ги *примени* овие политики во оперативното планирање со поддршка од ГЕНАД и ТРС. Лицата што работат на стратешко ниво ќе треба да можат да *создадат* безбедносни цели што интегрираат родови перспективи во согласност со соодветната политичка и правна рамка, повторно со поддршка од ГЕНАД или од други високи советници со родова експертиза (видете ја дискусијата за Блумовата таксономија во глава 7). Различни луѓе би можеле да бидат вклучени во овој процес. Командантите имаат посебна одговорност да ги применуваат и промовираат начелата на родова рамноправност во својата организација, тим и операција. Затоа, содржината на фокусната област 1 се однесува на курсеви на многу различни нивоа на образование и ова е тема на која персоналот ќе треба да се наврати неколку пати во текот на своето воено образование.

#### Фокусна област 2: родовата структура

Постојат различни видови родови структури во различните земји и организации, а дискусијата тука се фокусира на НАТО. Еден начин на кој многу воени институции одговориле на меѓународните и националните обврски поврзани со ЖМБ е создавање наменски персонал за советување и олеснување на спроведувањето на родовата перспектива. Најчести позиции се позициите на ГЕНАД и РП. ГЕНАД и РП треба да имаат специфично образование за своите улоги и треба да се издвои потребното време и ресурси за оваа намена. Меѓутоа, важно е целиот воен персонал да ги разбере улогите и функциите на ГЕНАД и РП што работат во нивните единици, за да можат да се искористат целосно услугите што ги нудат вработените на овие две функции.

Улогата на *родовиот советник* (понекогаш скратено на РС) е да го поддржува командантот во спроведувањето на родовата перспектива во секојдневната работа. Советникот треба да има можност да влијае на спроведувањето на задачата на мисијата преку интегрирање на родовите перспективи во задолжителните задачи. Интегрирањето на родовите перспективи е призната алатка за примена на обврските во планирањето, извршувањето и оценувањето на воените операции. Ова е одговорност на командантот, а родовата компонента (на пр., ГЕНАД) мора да има пристап до соодветните форуми, за да се постигне овој ефект. Според извештај изготвен од Шведските вооружени сили, поддршката од раководството на мисијата е неопходна за да се овозможи процесот на спроведување.<sup>27</sup> Извештајот ја нагласува одговорноста на командантите на стратешко ниво да планираат во согласност со начелата на заштита, спречување и учество, преку интегрирање на родова перспектива и користење на родовата компонента.

Друга компонента во родовата структура е *родовиот претставник*, кој вообичаено има двојна улога и е одговорен за спроведување на агендата на ЖМБ и на родовите перспективи во конкретната област. РП обично добива упатства од ГЕНАД за тоа како да спроведе родова перспектива во своите секојдневни задачи. Во идеален случај би требало да има РП во сите области, но ако мора да се постават приоритети, искуството покажува дека разубувањето, краткорочното и долгорочното планирање и цивилно-воената соработка (ЦВС) се најважни за постигнување промени. Рамката 3.2 покажува генерички модел за структурата на родовите функции во персоналот.





### Рамка 3.3 Студија за успешна употреба на родовиот советник

Според истражувањето спроведено од д-р Роберт Егнел,<sup>28</sup> клучот за успешен процес на спроведување е силно водство што дава поддршка, крута организациска рамка за спроведување, наменски ресурси и подобрување на статусот на работата во областа на родот и агендата за ЖМБ. Тоа значи дека лидерите на организацијата треба да имаат одредено ниво на разбирање за тоа зошто и како се родот и агендата за ЖМБ релевантни за нив и за нивниот персонал. Истражувањето на д-р Егнел покажува дека ставањето акцент на ефективност на интегрирањето на родот во воените операции е клучно за успехот. Со покажување на придобивките од работата и со жени и со мажи, персоналот може да ја разбере полесно причината за интегрирање на родовите перспективи.

#### Фокусна област 3: родот во релевантните историски, правни и културни контексти

Разбирањето на историскиот, правниот и културниот контекст на областа во која работите, како и свеста за културните особености на сопствената институција, е клучно за успешно интегрирање на родовата перспектива и целосно спроведување на внатрешните и надворешните аспекти на родовата рамноправност. Надворешните аспекти можат да се однесуваат на тоа како една операција влијае различно на безбедноста на мажите, жените, момчињата или девојчињата во одредена област, додека внатрешните аспекти може да се однесуваат на родовата рамнотежа во сопствената организација. Важно е да се разбере како ќе бидат перципирани различните мажи и жени од персоналот на одредена единица од страна на различните жени, мажи, девојчиња и момчиња во цивилното население, и за да се спречат непотребните тензии меѓу двете групи и за да ја искористи војската целосно различноста на луѓето во своите редови.

Ова доведе до сознание дека родовата перспектива може да се интегрира полесно во делови од воената мисија ако е тимот составен и од мажи и од жени, наместо само од мажи. Но, треба да се подвлече дека еднаквиот број на мажи и жени, па дури и самото присуство на жени, не значи автоматски и родово порамноправен пристап. Во некои области, постигнувањето оперативен успех е полесно ако е тимот составен од мажи и жени. Особено во потрадиционални земји, може да биде полесно ако (војници) жени комуницираат со локалните жени. Друг пример за разгледување на односот меѓу внатрешните и надворешните улоги е да им се дозволи на некои војници да пуштат бради, за да се создадат подобри односи со цивилното население преку приспособување на локалните родови норми за мажите.<sup>29</sup>

### Рамка 3.4 Жените како актери

Често се претпоставува дека жените се пасивни субјекти во насилните екстремистички организации, но истражувањата покажуваат многу случаи во кои тие имале значајна улога во голем број групи од целиот политички и идеолошки спектар. Сили составени од жени изведуваат низа активности, вклучувајќи логистика, регрутирање, промовирање идеологија, самоубиствени бомбашки напади и борбени дејства. Сепак, активностите на таканаречената Исламска држава од 2014–2015 г. беа обележани со невиден пораст на истакнатоста на женските регрути во терористичка организација. Улогата што ја играат жените во овие насилни мрежи е честопати погрешно разбрана и се заснова на заблуди во врска со радикализацијата на жените. Подоброто разбирање на начините на кои терористичките организации ја искористуваат поддршката од жените може да ни помогне да ги разбереме процесите на одлучување и внатрешната работа на овие организации.<sup>30</sup>

Затоа е од витално значење да се потенцира во образованието дека е корисно и важно да се разберат родовите норми на земјата домаќин и да се охрабрува воениот персонал да размисли како го перципираат другите. На пример, резултатите од учењето на тактичко ниво би можеле да опфатат цел учениците да разберат зошто е важно да се работи со целото население во едно општество; зошто собирањето податоците разделени по пол дава подетална слика за состојбата; како може зборувањето со жени да помогне да се идентификуваат различни безбедносни одговори; и како може патролирањето во различни области да обезбеди различни видови безбедност. Образованието на оперативен ниво може да го

надгради наученото на тактичко ниво и да ги продлабочи вештините и знаењата на воениот персонал, за да можат да ја интегрираат родовата перспектива во наредбите што му ги даваат на тактичкото ниво, но и да ја разберат поголемата слика за агендата за ЖМБ и својата улога во нејзиното спроведување како воени чинители. Тоа опфаќа и да се обезбеди тие да разберат добро како се вкрстува родот со културните практики на населението во областа на мисијата и да можат да ја анализираат и сопствена организација од аспект на организациската култура и родовите норми. Образованието и обуката за овие прашања треба да бидат приспособени одделно за различните целни групи. На стратешко ниво, воениот персонал треба да разбере како родовите перспективи што се применуваат на теренот ја подобруваат безбедносната состојба за сите жени, мажи, момчиња и девојчиња во контекст на пошироката воена и политичка стратегија. Исто така, тие треба да оценат дали родовите норми во нивната организација го поттикнуваат или го спречуваат исполнувањето на овие стратешки цели и да се обидат да направат соодветни институционални промени. На сите нивоа е потребно да се разбере како да се примени агендата за ЖМБ во даден културен контекст.

### Рамка 3.5 Добра практика на стратешко воено ниво - семинари за клучни лидери на НЦРВО

Секоја година НЦРВО спроведува дводневен семинар за клучни лидери, на кој генерали, адмирални, клучни лидери, амбасадори и високи цивилни претставници добиваат информации за тоа како да ги интегрираат родовите перспективи во воените операции и како овие перспективи ќе придонесат за исполнување на општите политички, стратешки и оперативни цели. Семинарот промовира сеопфатен пристап како метод за поставување успешна основа за организациски развој, со кој ќе може да се интегрираат целосно родовите перспективи во воените операции. Тој содржи сесии со предавачи од висок профил, кои споделуваат искуства, најдобри практики и научени лекции. Сесиите се надополнети со панели и тркалезни маси, на кои учесниците можат да придонесат со свои перспективи за тоа како да се интегрира родот во сите аспекти на планирањето, извршувањето и оценувањето на воените операции.<sup>31</sup>

## 3.3 Интегрирање на родот во военото образование и обука во практиката

Клучно е да се интегрира родот во военото образование и обука. Овој дел дава неколку примери за добри практики за интегрирање на родот во постојни рамки за образование и обука.

### Рамка 3.6 Добра практика - офицерска програма, Шведски универзитет за одбрана

Студентите на Шведскиот универзитет за одбрана добиваат образование и обука за родот и за ЖМБ почнувајќи од првиот курс фокусиран на оперативната ефективност, што се илустрира со примери од меѓународни операции. Студентите учат зошто е важно да се работи со жените, мажите, момчињата и девојчињата и да се помогне да се постигне безбедност за целото општество подеднакво. Потоа, ова се тестира како дел од практична теренска вежба подоцна во текот на истиот семестар. На вежбата тие треба да комуницираат и со мажи и со жени за да ја добијат целосната претстава за ситуацијата и да донесат правилни одлуки. Вежбата се снима, а потоа се оценува на семинар, на кој студентите можат да донесат свои заклучоци и да ги разберат практичните последици од исклучувањето на делови од населението.

#### 3.3.1 Интегрирање на родот во општата обука и образование

Начелно мора да се нагласи дека родовите перспективи треба да бидат интегрирани во постојните модули за обука, а не да се третираат како одделна тема. Родот треба да се изучува како трансверзална тема во сите предмети, интегриран низ целиот спектар на учење. На пример, родот треба да претставува дел од часовите за лидерство, набавки, финансии и буџетирање, управување со човечки ресурси и оперативно планирање.

### Рамка 3.7 Добра практика - Вежба на НАТО „АРРКЕЈД ФЈУЖН 2013–2014 г.“

Пристапот на АРРК (Сојузнички корпус за брза реакција) се карактеризира со експедитивен „начин на размислување“, мултинационален дизајн и инклузивен (сеопфатен) пристап кон оперативните функции, од тактичко до стратешко ниво. Целта на последната серија вежби на АРРК („Ползи, оди, трчај“) беше да се постигне целосна оперативна способност како штаб на заеднички оперативни сили. Беа распоредени две родови компоненти: едната поставена на оперативно ниво како ГЕНАД во главниот штаб (како дел од командната група), а втората како ГЕНАД во управувањето со вежбите (Екскон, Сива ќелија).

Позицијата и локацијата на двата ГЕНАД произлегуваат од Директивата 40-1 на стратешките команди на НАТО, која има за цел да ја интегрира РСБОН 1325 и употребата на родовата перспектива во командната хиерархија и во оперативното планирање на НАТО. Задачите на ГЕНАД во главниот штаб вклучуваа поддршка на спроведувањето на директивата и, врз основа на инклузивен пристап поврзан со оперативното планирање, советување на шефот на АРРК (КОМАРРК) и на штабот за прашања поврзани со човековите права и родот. Ова вклучуваше учество во планирање на операциите, настава и менторирање за други членови на персоналот и координирање на РП во одделите на главниот штаб, особено во одделите Г2 (оперативно разузнавање), Г3 (тековни операции), Г5 (планирање) и Г9 (ЦВС). Другите задачи вклучуваа образовни иницијативи за главниот штаб како целина, подготовка на материјали за учество на КОМАРРК на состаноци и конференции поврзани со човековите права и родот и известување на медиумите.

Позицијата на ГЕНАД во Екскон вклучуваше тесна соработка со штабот во Сивата ќелија и со другите делови на Екскон, вклучително и на тактичко ниво, кое беше претставено од две дивизии од одделите Г1 (персонал) и Г9 (ЦВС). Со заеднички развој на супозиции (додатоци на сценариото направени по почетокот) и со координација со изработувачите на сценариото, беа создадени ситуации со јасна родова перспектива, за да се влијае на оперативното, па дури и на стратешкото ниво. Улогата на ГЕНАД Екскон беше и да се едуцира персонал надвор од вежбата. На пример, беше спроведена информативна сесија за РП во АРРК што не беа вклучени во вежбата, бидејќи придонесот на ГЕНАД беше веќе вклучен, а ротацијата на персоналот значеше дека многу новоназначени РП не беа информирани. На овој начин, двајцата ГЕНАД му дадоа поддршка на АРРК за идни вежби и потенцијални задачи. Сепак, ова не е идеално, бидејќи персоналот треба да ги исполни потребните образовни услови пред да влезе во вежби или операции.

Резултатот од распоредувањето на ГЕНАД во Екскон беше нагласување на родовите перспективи во супозициите изработени од Екскон и поконкретно во оние изработени од членови на Сивата ќелија. Членовите на целната публика (во овој случај главниот штаб) беа принудени да применат родова перспектива во својата анализа на ситуацијата и да го прошират разбирањето за безбедноста. Персоналот што учествуваше во вежбата беше во можност да ги набљудува последиците врз мисијата ако се занемари родовата перспектива, бидејќи една супозиција за малолетни војници во редовите на земјата домаќин ја запре целата компонента на обуката, која беше дел од задачата на мисијата.

Овој пример истакна дека е императив за мисиите на НАТО да ја препознаат улогата на жените и мажите во спречувањето на конфликтите. Жените што вршат родителска улога честопати имаат суштинско влијание во обликувањето на ставовите на своите деца кон насилството, со оглед на тоа што машките членови на домаќинството се често отсутни, особено за време на конфликти. Овие жени, покрај мажите што служат како пример во семејството или во заедницата, можат да играат клучна улога во овозможувањето или во спречувањето на регрутирањето на машки и женски деца војници.

Постојат повеќе препораки за ГЕНАД во идните слични вежби.

- Распоредувањето на ГЕНАД и во главниот штаб и во Екскон и Сивата ќелија за прв пат во есента 2014 година резултираше со значително подобрување во споредба со претходните години. (Само главниот штаб имаше ГЕНАД во 2013 година.) Меѓутоа, АРПК нема доволно персонал со родова експертиза (претходно имаше само една позиција со половина работно време), така што двајцата ГЕНАД треба да имаат претходно искуство во оваа улога, за да ги исполнат условите за независност и да можат да дадат релевантни совети, да утврдат приоритети меѓу супозициите зависно од ситуацијата и да искористат соодветни пристапи за целната публика.
- За ГЕНАД Екскон, фокусот треба да биде насочен на создавање супозиции што имаат директно влијание врз целната група (во овој случај главниот оперативен штаб) и што траат подолг дел од вежбата. Ова бара ГЕНАД да ја проучи постојната релевантна документација пред почетокот на вежбата, да соработува со раководството на вежбата и со изработувачите на сценарија за да добие преглед на претстојните настани и да комуницира со другиот персонал во Екскон за претстојните супозиции.

Покрај тоа, агендата за ЖМБ и родовите перспективи треба да бидат интегрирани уште од самиот почеток во военото образование за војници, подофициери и офицери; во кариерното образование за подофициери и офицери; во колективната обука за воени единици и воените вежби на сите нивоа; и во обуката пред распоредување. По можност, обуката треба да ја извршува воен персонал, а во идеален случај првичните обучувачи/наставници (како што е споменато во претходната потточка). Меѓутоа, овие наставници треба да поминат и самите детална родова обука и образование, за да можат да ја предаваат темата самоуверено. Поддршката од раководството е повторно неопходна.

### 3.3.2 Родот во обуката пред распоредување во воени операции

Соодветната обука и образование, како и темелното планирање и подготовка, се основни елементи во фазата пред распоредување на секоја операција. За да се осигури вклучување на родовата перспектива на сите нивоа на планирање од самиот почеток, ГЕНАД/РП треба да биде член на групата за планирање. Покрај тоа, родовите советодавни функции треба да бидат вклучени во списокот на персонал. Постојните документи за мисијата, како што се планот за воена операција, наредбите за фрагментација, стандардните оперативни процедури, тактичките техники и процедури, оценките и извештаите, треба да бидат родово сензитивни и да даваат јасни насоки за интегрирање на родовата перспектива. Покрај тоа, треба да бидат воспоставени ефективни механизми за следење и пријавување, за да се гарантира дека повредите на човековите права, како што се сексуалното насилство, ќе бидат пријавени, обработени и третирани во согласност со релевантните закони и процедури. Во најголема можна мера, родовите аспекти треба да бидат интегрирани во стандардните процедури за известување и научените лекции/механизмите за најдобри практики, како и во периодичните прегледи на мисијата. За да се осигури одржливост на активностите поврзани со родот по завршувањето на мисијата, потребно е да се вклучи родова перспектива во активностите за време на предавањето на контролата на локалните власти или на следната мисија.

Откако ќе се утврди потребата од интегрирање на родот во овие различни области, станува очигледно дека мора да се интегрира родот во образовните програми за новиот персонал на сите нивоа, за да се обезбеди одржливост на активностите поврзани со родот, да се одржи оперативниот капацитет постигнат преку интегрирање на родовата перспектива и да се институционализираат најдобрите практики и научените лекции. Армијата има одговорност да дејствува како пример со воведување високи стандарди за родова рамноправност, намалување на негативното влијание на операциите врз жените, мажите, девојчињата и момчињата, негување на добро разбирање на родовите улоги и поддршка на владата во усвојувањето механизми за воведување меѓународни стандарди за родова рамноправност.<sup>32</sup> Ништо од ова не може да се постигне без да се интегрираат родовите перспективи во сите аспекти на образованието и обуката.

### Рамка 3.8 Добра практика - Пример за обука на мешан тим за работа со локалното население во Регионалната команда Север на ИСАФ, Авганистан

Седумнаесет припадници на ИСАФ (Меѓународни сили за безбедносна помош) од пет различни земји учествуваа на обука за мешан тим одржана од ГЕНАД на Регионалната команда Север. Примарната целна група беше шведскиот мешан тим од оперативната единица Северни светла. Исто така, на обуката учествуваа припадници на провинцискиот тим за обнова во Кундуз и на холандската групата за обука на полицијата, кои ги споделија своите искуства и лекциите научени преку работата со жени од Авганистан, вклучително и со жени од авганистанските национални безбедносни сили. Првите два дена од обуката се состоеја од часови за родови разлики, „сеопфатниот пристап“, културна свест и авганистанска историја, култура и религија. Групата слушаше предавања од различен персонал од Регионалната команда Север и учествуваше активно во дискусиите. На други часови, авганистански жени ја учеа групата за правилни техники за претрес на телото, особено за жени што носат традиционална бурка. Групата го заврши денот со заедничка авганистанска вечера. Вториот ден групата учествуваше на практични вежби за примена на родова перспектива во оперативната средина. Наместо да се фокусира исклучиво на потребите на жените, од групата беше побарано да ги испита последиците од различните општествени улоги на жените и мажите во даден културен контекст. Потоа, од учениците беше побарано да размислат за придобивките од мешан тим за работа со населението (за разлика од тим составен само од жени) во вакви ситуации. На третиот и последен ден, групата излезе надвор и ги практикуваше научените лекции од претходните денови во три различни сценарија. Обуката ги истакна придобивките за војниците на ИСАФ од примената на родова перспектива при интеракција со Авганистанците, бидејќи тоа може да им овозможи да работат со целата популација, а не само со мажите.<sup>33</sup>

#### 3.3.3 Интегрирање на родот во воени вежби<sup>34</sup>

Иако фокусот на овој прирачник е насочен на военото образование, вежбите честопати имаат образовна вредност и нудат можности да се научат многу работи поврзани со родот.<sup>35</sup> Покрај тоа, за да се нормализира интегрирањето на трите области на образовен фокус опишани во точка 3.2 во сите аспекти на војската, од витално значење е тие да бидат засилени на вежбите. Затоа, во оваа потточка се разгледува како може да се интегрираат одредбите од агендата за ЖМБ, воените родови структури и историскиот, правниот и културниот контекст на родовите односи во вежбите.

Кога станува збор за развивањето сценарија, од суштинско значење е секоја вежба да ги содржи информациите што ѝ се потребни на целната група на вежбата (ЦГВ) за да ги извршува своите улоги и да одговори на супозициите на реален начин. Одредени информации можат да бидат намерно изоставени од сценариото и да бидат доставени од ќелиите за одговор откако ЦГВ ќе ја утврди потребата и ќе ги побара информациите. Еден многу чест предизвик е тоа што сценаријата не содржат информации за улогата на мажите, жените, девојчињата и момчињата во општеството и за нивната засегнатост од конфликтот и вклученост во него. Без такви информации, ГЕНАД на ЦГВ ќе има малку основа за своите совети, што може да биде фрустрирачки и за ГЕНАД и за членовите на ЦГВ што побарале информации. Исто така, контролата на вежбата ќе ја пропушти можноста да ја обучи ЦГВ за тоа како може родовата перспектива да го подобри оперативниот капацитет. Ако ваквите информации се изоставени од сценариото намерно, треба да се подготват пред почетокот на вежбата, бидејќи е потребно време за нивно изготвување и за да се обезбеди нивна конзистентност со сценариото и со супозициите. Исто така е важно да се оцени ЦГВ на крајот од сценариото од аспект на способноста да интегрира родова перспектива и, ако е тоа применливо, да ги потенцира негативните последици од недоволно искористување на ГЕНАД на ЦГВ врз мисијата.

### 3.4 Примери за интегрирање на родовите перспективи во сценарија

Интегрирањето родова перспектива во сценарио опфаќа вклучување родови информации во наративот, присуство на машки и женски невоени ликови за време на вежбата и вклучување воени структури поврзани со родот и родовата перспектива во настаните, инцидентите и супозициите за време на извршувањето на сценариото. Остатокот од овој дел дава примери за тоа како може да се направи тоа.

#### 3.4.1 Родова анализа на моделот ПВЕСИИ

Клучно е да се вклучи родова перспектива во секоја анализа на основните информации што претставува дел од сценариото, на пример симулирани извештаи од граѓанското општество или од аналитички институти. При процената на тоа кои информации за родот треба да бидат достапни или подготвени за ЦГВ, важно е да се земе предвид користениот метод на анализа. На пример, ако се користи моделот ПВЕСИИ (политички, воен, економски, социјален, информациски и инфраструктурен) во планирањето на мисијата, треба да бидат достапни и/или подготвени информации за родот за сите категории на анализата. Како резултат на тоа, евентуалните информации вметнати во вежбата што ја истакнуваат потребата од родова перспектива ќе станат очигледни при користењето на моделот за анализа.

Состојбата на жените често се разгледува од аспект на ранливоста, што е важно, но изостава многу други аспекти што се релевантни за родовата анализа. Родовите предизвици и можности можат да вклучуваат учество на жените во одлучувањето пред, за време на конфликтот и по него, во зависност од сценариото. Исто така, тие можат да го опфатат и учеството и ранливоста на мажите и момчињата. Може да биде особено интересно да се вклучат ризици, на пример, присилно регрутирање на млади мажи во вооружени или криминални групи, трудова експлоатација, итн. и информации за жените борци во вооружени сили или бунтовнички групи и на моќни позиции.

#### 3.4.2 Податоци разделени по пол

Статистичките податоци разделени по пол за смртноста, писменоста и процентот на жени во парламентот се лесно достапни и корисни почетни точки. Ниските нивоа на писменост кај жените и супозиција во која жените не добиле одредени информации можат да резултираат со совет од ГЕНАД на ЦГВ да се шират информации преку радио, слики или други средства. Голем број жени во парламентот и отсуство на жени во планот за работа со клучните лидери треба да сигнализира потреба од ажурирање на планот. Во секоја земја во развој или постконфликтна земја, ваквите податоци треба да ги собира владата<sup>36</sup> и тие се често лесно достапни на веб-страници на ОН.<sup>37</sup>

#### Рамка 3.9 Добра пракса - Разбивање на родовите стереотипи

Со оглед на тоа што воените организации се фокусираат на безбедноста, родот се смета честопати за синоним за заштита на ранливите групи во одредено општество. Во зависност од родовите улоги, жените и мажите се соочуваат со различни ризици во различни контексти. Најчесто се зборува само за жени и девојчиња што имаат потреба од заштита, при што се изоставаат мажите и се претпоставува дека се тие или заштитници или потенцијални сторители. Преместувајќи го фокусот на часот на ранливоста на мажите и на зајакнувањето на жените, можете да ги изложите учениците на пошироко гледиште за безбедноста. Еден пример би биле настаните во Сребреница на 11-13 јули 1995 година, каде што беа таргетираны невооружени мажи муслимани поради фактот дека беа мажи на борбена возраст.<sup>38</sup> Сличен и неодамнешен пример е случајот на француските мировници во Централноафриканската Република што силуваа бездомни и гладни момчиња. Војниците што требаше да ги штитат децата во центарот за внатрешно раселени лица во Банги злоупотребуваа млади момчиња од декември 2013 до јуни 2014 година. Извештајот за ова протече на почетокот на 2015 година.<sup>39</sup> Друг пример е злоупотребата на млади момчиња во Хаити: особено шокантен случај беше едногодишната сексуална злоупотреба на 14-годишно момче од Хаити од страна на тројца мировници на ОН што служеа во Мисијата за стабилизација на ОН на Хаити. Тие беа осудени во 2012 година.<sup>40</sup> Истото важи и за жените како фактор за мир, имајќи ги предвид демонстрациите на жените во Либериа за запирање на граѓанската војна во 2003 година како пример.<sup>41</sup>



### 3.4.3 Работа со клучни лидери

За да се осигури дека се реални родовите перспективи во вежбите, од суштинско значење е сценариото и учесниците во вежбата да вклучуваат жени (како и мажи), не само како жртви, туку и на позиции на моќ, на пример, како полициски командири и началници, парламентарци или градоначалници. Организациите на жените се важни фактори, кои можат да обезбедат информации и да ги поддржат локалните стратегии за заштита, и затоа се клучни за сценариото. Може да биде интересно да се вклучат силни организации за заштита на права, кои можат да бидат погласни, како и организации што се фокусираат на основните потреби и благосостојба. Многу организации на жени се формираат на локално ниво, други како организации на жени на политички партии, а некои може да се раководени од жени што имаат пристап до моќ и образование. За да се активира потреба од проверка на информациите, би било корисно да се дадат контрадикторни информации од граѓанското општество, меѓународните организации и владата за прашања како што се заканите за жените.

### 3.4.4 Листа на потребниот персонал<sup>42</sup>

Мисиите на НАТО мораат да имаат воени ГЕНАД, ТРС и РП.<sup>43</sup> Мировните операции на ОН можат да имаат родова единица или висок родов советник за повеќедимензионални мисии, а постојат и функциите на воени ГЕНАД и РП.<sup>44</sup> Покрај тоа, може да има и советници за заштита и/или единица за заштита на жени.

Родовите функции треба да имаат поддршка од ментор со посебни вештини во оваа област на работа, не само со експертиза за родови прашања, туку, на пример, и за управување со човечки ресурси и оперативно планирање. Тесната соработка помеѓу родовиот ментор и РП во симулации и вежби со играње улоги покажува позитивни резултати, бидејќи може да се оцени одговорот на ЦГВ и супозициите да се повторат, ревидираат или надградат со вклучување на родовата перспектива во активностите на ЦГВ. Ова е особено важно ако родот не е дел од целите на вежбата и следењето на напредокот во оваа област не е во фокусот на оценувањето.

### 3.4.5 Настани, инциденти и супозиции

Во однос на создавањето настани, инциденти или други супозиции со јасна родова перспектива, забележани се различни методи. Еден метод е да се создаде самостоен „родов настан“, на пример, посета на извршниот директор на UN Women или на специјалниот претставник на генералниот секретар за сексуално насилство во конфликт, повик од владата за формирање родова работна група или конкретна ситуација поврзана со жените. Вообичаено е да се види еден случај на сексуално насилство и/или трговија со луѓе што засега жени и да се смета тој настан за „родовиот инцидент“, бидејќи се претпоставува дека повеќето други настани се однесуваат на мажи. Иако ваквите настани се релевантни, потпирањето на само еден случај поврзан со жените е и нереално и преголемо поедноставување. Подеднакво е релевантно да се разгледаат настани во кои жените се политички активни (на пример, во насилни протести), во кои се лишуваат од слобода жени бранители на човекови права или во кои жени борци се присутни во непријателските сили. Исто така е интересно да се користат инциденти за кои обично не се известува како настани што ќе им ги отворат очите на учесниците и ќе ги разбијат родовите стереотипи, како што се терористички напади извршени од жени или сексуално насилство врз мажи. Важно е да се запамети дека родовите перспективи ги опфаќаат и мажите и жените и ги разгледуваат различните влијанија на операциите врз нив.

Друг метод е да се вклучат родовите перспективи во неколку главни настани. Ова бара малку повеќе работа од тематскиот експерт (ТЕ) за поддршка на други единици и за следење на резултатите, но придобивката е тоа што се интегрира родот и се демонстрира неговата важност за различни тематски области. На пример, родовите перспективи можат да бидат вклучени во настани поврзани со деминирање создадени од логистичари, при што свеста за опасноста од мините била главно поврзана со мажите, но одеднаш жени пријавуваат повреди откако наишле на мини на место, каде што нема пријавено минско поле. Супозиција за деца поврзани со вооружен конфликт може да вклучува момчиња и девојчиња како борци на нелегален контролен пункт, а патролната единица што треба да се справи со заканата и да ги лиши децата од слобода е составена само од мажи. Тоа ќе опфати проблеми во врска со заштитата на



децата, како и посебни прашања за девојчињата лишени од слобода. Медицински инцидент може да бара да им се обезбеди итна медицинска помош на жртви на сексуално насилство. Супозиции што бараат консултации со цивилни жени во ризик можат да ја нагласат потребата од жени војници во патролните единици.

Како што ќе тече вежбата, пристапот со интегрирани родови перспективи ќе бара од родовиот ТЕ да се координира добро со другите ТЕ и да обезбеди неговите колеги во вежбата да бидат добро поддржани, за да знаат какви резултати можат да очекуваат и да можат да го приспособат сценариото соодветно на тоа. Исто така е добро да се испланира како ќе одговори ТЕ и да се подготват алтернативи за следните чекори. На пример, ако ТЕ не забележи дека жените не се доволно вклучени, можеби следниот инцидент треба да ја влоши состојбата. Исто така може да биде корисен и систем на награди, на пример, позитивно известување во медиумите по преземено правилно дејство за приведување деца војници, со посебна грижа за заштитата на девојчињата. Или, ако ТЕ ја препознае потребата да се ревидира кампањата за подигнување на свеста за опасноста од мини за да се допре до жените, може да биде награден со пристап до релевантни информации, како што е локацијата на претходно непознато минско поле.<sup>45</sup>

## 4. Предизвици во интегрирањето на родот во обуката и образованието

Покрај предизвиците во интегрирањето на родот во наставните програми (кои се опфатени во глава 4), главните предизвици во интегрирањето на родот во обуката и образованието можат да се поделат во три категории.

### *Недоволно препознавање дека родот е важен за работата на војската*

Дури и таму каде што самата организација искажала посветеност и ја обезбедила потребната рамка за настава за родот во војската, голем дел од персоналот не ја гледа неговата важност. Една од причините може да биде тоа што, и покрај фактот дека мажите доминираат во повеќето институции, во моментот има повеќе жени отколку мажи што се фокусираат на спроведување на агендата за ЖМБ и на интегрирање на родот во обуката и образованието. Би било корисно да се вклучат повеќе мажи во изработката и спроведувањето на родовата обука за да се внесе родот во главните текови и да се разбијат заблудите дека тоа е исклучиво женско прашање и не е ниту важно ниту „достојна кариера“. Ако организацијата успее да ѝ даде повисок статус на работата со родовите прашања и агендата за ЖМБ, ќе има поголем ангажман и интерес кај персоналот, особено кај мажите.<sup>46</sup>

### *Целната група не ги разбира основните родови концепти<sup>47</sup>*

Иако интегрирањето на родот во сите области е начелно подобро решение од одделните родови курсеви, ќе биде многу корисно ако целната група ги разбира основните родови концепти. Меѓутоа, тоа се случува ретко, па затоа многумина сè уште го поистоветуваат интегрирањето на родовите перспективи со работа со жените. Само ако го разберат родот како концепт што ги опфаќа односите меѓу различните групи жени, мажи, девојчиња и момчиња и само ако се гледаат себеси како родово одредени суштества, учениците ќе можат да почнат да ги разбираат родовите перспективи применети во целата наставна програма.

### *Малкумина наставници ги разбираат добро и родот и војската*

Наставата за родот ја одржуваат често надворешни ТЕ, кои немаат оперативна позадина. За да се демонстрира релевантноста на родот за војската, обучувачот или наставникот треба да ги разбира детално задачите, процедурите и културата на целната група. На пример, тактичките техники и процедури и стандардните оперативни процедури на тактичко ниво се тешко разбирливи за наставник без оперативно искуство, а овие документи се клучни за да се објасни интеграцијата и релевантноста на родовите перспективи во војската. Во исто време, наставниците што ја разбираат војската добро честопати влегле во институцијата во време кога воопшто немало настава за родот, па затоа не можат да го интегрираат во својата настава. Следствено, може да бидат потребни подобри партнерства помеѓу наставниците со различни нивоа на експертиза или курсеви за развој на наставниот кадар, за да се пополнат овие празнини во знаењето на наставниците.

## 5. Заклучок

И покрај тоа што остануваат многу предизвици во интегрирањето на родот во военото образование и обука, оваа глава истакна дел од многуте достигнувања што ги постигнале институциите од усвојувањето на Резолуцијата 1325 во 2000 година. Добрите практики од последната деценија почнуваат да се појавуваат и полека се институционализираат и на национално ниво и во контекст на меѓународната соработка во организации како што е НАТО. Ова споделување на практики е важно, бидејќи природата на современото војување донесе поголема потреба од интердисциплинарен персонал. За наставниците, ова значи дека треба да имаат основно разбирање за теми надвор од својата специјалност, за да ја поврзат својата област со другите трансверзални прашања со кои ќе треба да се справи нивната публика. Со овој преглед на родовото образование и обука, се надеваме дека оваа глава ќе им помогне на наставниците надвор од областа на родовите прашања да видат како се поврзани нивните курсеви со постојните родови курсеви, како и со новата политика за интегрирање на родот на сите нивоа на образование.

## 6. Библиографија

**Бастик, Меган и Кристин Валасек (уредници), Збирка алатки за родот и реформата на безбедносниот сектор (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ/ОДИХР, ОН-ИНСТРАВ, 2008 г.), <https://dcaf.ch/gender-and-security-toolkit>.**

Оваа збирка со 13 алатки содржи достапни информации за поврзаноста на родот со процесите на реформа на безбедносниот сектор во различни сектори, вклучувајќи ги и реформите во одбраната. Таа содржи алатка за родова обука и алатка за спроведување на агендата за ЖМБ. Збирката алатки дава основен вовед во родовите концепти во безбедносен контекст и неколку конкретни описи за тоа што вклучува интегрирањето на родовата перспектива во различни видови безбедносни институции.

**Бастик, Меган и Кристин Валасек (уредници), Пакет со ресурси за обука за родот и реформата на безбедносниот сектор (Женева: ДЦАФ, 2009 г.), [www.gsrtraining.ch/](http://www.gsrtraining.ch/).**

Овој пакет за обука со 11 модули ја надополнува *Збирката алатки за родот и реформата на безбедносниот сектор* на ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор со практични материјали за обука. Секој модул опфаќа различни самостојни вежби наменети за различни делови на безбедносниот сектор. Модулот за реформа на одбраната може да биде особено интересен за луѓето што работат во военото образование.

**Егнел, Роберт, Петер Хојем и Хејнс Бергс, „Примена на родова перспектива во воените организации и операции: моделот на Шведските вооружени сили“, Извештај 98 на Одделот за мир и конфликти, Универзитет во Упсала, 2012 г., <http://jamda.ub.gu.se/bitstream/1/733/1/egnell.pdf>.**

Документот го опишува искуството на Шведска со спроведувањето на Резолуцијата 1325 од 2000 г. во вооружените сили. Тој ги истакнува различните преземени проекти и ги разгледува организациските промени што биле направени за да се интегрира подобро родовата перспектива. Содржи евалуација на успехите и предизвиците со кои се соочуваат шведските вооружени сили и список на извлечените поуки што се релевантни за другите вооружени сили ширум светот.

**Гротеде, Стефани, Родот има смисла: начин да ја подобрите вашата мисија, 2. издание (Хаг: Центар за извонредност за цивилно-воена соработка, 2013 г.); [www.cimic-coe.org/wp-content/uploads/2014/06/Gender-Makes-Sense.pdf](http://www.cimic-coe.org/wp-content/uploads/2014/06/Gender-Makes-Sense.pdf).**

Оваа книга опишува што претставува родот и родовите перспективи за воената публика и демонстрира како придонесува интегрирањето на родовата перспектива за успех на воените операции. Таа нуди детални информации за тоа како да се интегрира родовата перспектива на тактичко и оперативно ниво и вклучува широк спектар студии на случај.

**Врховен командант на сојузничките сили на НАТО за Европа и врховен командант на сојузничките сили за трансформација, „Интегрирање на РСБОН 1325 и на родовата перспектива во командната структура на НАТО“, Директивата 40-1 на Стратегиските команди, верзија 1, август 2012 г. [www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_2015\\_04/20150414\\_20120808\\_NU\\_Bi-SCD\\_40-11.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf).**

Овој документ дава дефиниции на родовата терминологија што ја користи НАТО и детали за родовата структура во операциите на НАТО. Исто така, дава упатства за интегрирање на родот во образованието и обуката во НАТО, како и информации за политичката рамка на НАТО за интегрирање на родот и во образовните програми и во операциите.

**План на НАТО за образование и обука за родот во воените операции, 14 февруари 2014 г.**

Овој документ ја опишува стандардизираната политика на НАТО за родово образование и обука на сите нивоа. Примероци се достапни по барање на [genderadvisor@act.nato.int](mailto:genderadvisor@act.nato.int).

**Центар за обука за операции за поддршка на мирот, Тим за спречување сексуално насилство во конфликти, Општа референтна програма за обука за спречување сексуално насилство во конфликти во безбедносниот сектор (Сараево: Амбасада на Обединетото Кралство, 2014 г.), <http://mod.gov.ba/dokumenti/PSV%20TM%20Reference%20Curriculum.pdf>.**

Овој документ е изработен во Босна и Херцеговина од Центарот за обука за операции за поддршка на мирот, акредитиран центар за обука на партнерството на НАТО и регионален центар за обука за операции за поддршка на мирот. Општата наставна програма за спречување сексуално насилство во конфликти опфаќа 12 предложени сесии, кои можат да се комбинираат во еден од петте предложени образовни модули, во зависност од целната група.

## Информации за институционалните пристапи за настава за родот

За информации за курсевите на НАТО за родот и ЖМБ, в. [www.act.nato.int/gender-training](http://www.act.nato.int/gender-training). В. и веб-страницата на Нордскиот центар за родот во воените операции, водечкиот институт на НАТО за родово образование и обука: [www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/](http://www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/).

За информации за работата на Одделот на ОН за мировни операции во областа на ЖМБ и родот, в. на веб-страницата: [www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/](http://www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/).

В. и сценарија за обука на Одделот за мировни операции на ОН (кои ја интегрираат родовата перспектива) во ОН ДПКО, *Стандарди на ОН за обука пред распоредување за заштита на цивилите* (Њујорк: ОН ДПКО, 2011 г.), [www.ccopab.eb.mil.br/biblioteca/documentos/STM%20on%20POC.pdf](http://www.ccopab.eb.mil.br/biblioteca/documentos/STM%20on%20POC.pdf).

За информации за работата на ЕУ за родот и ЖМБ, в. на веб-страницата: [http://eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/article21\\_en.html](http://eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/article21_en.html).

В. и Рерл, Јохен и Ханс-Бернхард Вајсерт (уредници), *Прирачник за ЗБОП: Заедничката безбедносна и одбранбена политика на Европската Унија*, 2. издание (Виена: Управа за безбедносна политика на Сојузното министерство за одбрана и спорт на Република Австрија, 2014 г.).

## Белешки

1. Авторите би сакале да им се заблагодарат на Стефан Белами и Клер Хачинсон за писмените коментари за оваа глава. Исто така изразуваат благодарност за поддршката од Нордискиот центар за родот во воените операции.
2. Агендата за ЖМБ во рамката се состои од резолуциите 1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 и 2242 на Советот за безбедност на ОН. За повеќе информации, в. глава 2 за правната рамка.
3. Служба за надворешни работи на Европската Унија, „мрежата на ЕКБО“, без датум, [http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/network/index\\_en.htm](http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/network/index_en.htm).
4. Ibid.
5. В. Служба за надворешни работи на Европската Унија, „Сеопфатен пристап кон родот во операциите“, 12 јуни 2014 година, [http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/news/2014/20140606\\_en.htm](http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/news/2014/20140606_en.htm). Програмата за пилот-курсот е достапна на [www.dcaf.ch/Event/ESDC-Pilot-Course-A-Comprehensive-Approach-to-Gender-in-Operations](http://www.dcaf.ch/Event/ESDC-Pilot-Course-A-Comprehensive-Approach-to-Gender-in-Operations).
6. Нова иницијатива на ЕУ за обука за цивилно управување со кризи, [www.entriforcsm.eu/](http://www.entriforcsm.eu/).
7. Служба за надворешни работи на Европската Унија, „Рамковен процес за управување со барањата за воена обука на ЗБОП“, Документ на ЕУ бр. ST 17087 2014 INIT, 19 декември 2014 г., Брисел, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-17087-2014-INIT/en/pdf>.
8. НАТО, „Сојузничка команда за операции (СКО)“, [www.nato.int/cps/en/natolive/topics\\_52091.htm](http://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_52091.htm).
9. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/ RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
10. В. „Политика на НАТО/ЕАПС за спроведување на РСБОН 1325 за жените, мирот и безбедноста и поврзаните резолуции“, [www.nato.int/cps/en/natohq/official\\_texts\\_109830.htm?selectedLocale=en](http://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_109830.htm?selectedLocale=en).
11. В. „Акциски план за спроведување на политиката на НАТО/ЕАПС за жените, мирот и безбедноста“, [www.nato.int/nato\\_static/assets/pdf/pdf\\_2014\\_06/20140626\\_140626-wps-action-plan.pdf](http://www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2014_06/20140626_140626-wps-action-plan.pdf).
12. НАТО, „Жените, мирот и безбедноста: НАТО, РСБОН 1325 и поврзаните резолуции“, [www.nato.int/cps/en/natohq/topics\\_91091.htm](http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_91091.htm).
13. Овој документ е достапен само по барање. Ве молиме контактирајте со [genderadvisor@act.nato.int](mailto:genderadvisor@act.nato.int) за да добиете примерок.
14. Ibid.
15. Нордиски центар за родот во воените операции, промотивен леток, 16 април 2015 г., [www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/ncgm-folder-2015-04-16.pdf](http://www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/ncgm-folder-2015-04-16.pdf); НАТО, „Нордискиот центар за родот во воените операции (НЦРВО), водечки институт (ВИ)“, [www.act.nato.int/the-nordic-centre-for-gender-in-military-operations-ncgm-department-head-dh](http://www.act.nato.int/the-nordic-centre-for-gender-in-military-operations-ncgm-department-head-dh); Forsvarsmakten (Шведски вооружени сили), „Нордиски центар за родот во воените операции“, [www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/](http://www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/).
16. Заедничка платформа на НАТО за напредно дистрибуирано учење, [www.jadl.act.nato.int](http://www.jadl.act.nato.int).
17. UN Women, „Оддел за унапредување на жените: Кратка историја“, [www.un.org/womenwatch/daw/daw/history.html](http://www.un.org/womenwatch/daw/daw/history.html).
18. Хила Пиетиле, „Незавршената приказна за жените и Обединетите нации“, Обединети нации, 2007 година, стр. 47–49, [www.un-ngls.org/orf/pdf/UnfinishedStory.pdf](http://www.un-ngls.org/orf/pdf/UnfinishedStory.pdf).
19. UN Women, „За UN Women“, [www.un.org/womenwatch/daw/daw/index.html](http://www.un.org/womenwatch/daw/daw/index.html).
20. Мировни сили на Обединетите нации, „Родот и мировните мисии - каде работиме“, [www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/wherewework.shtml](http://www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/wherewework.shtml).
21. Според Одделот за мировни операции на ОН.
22. Агенција за стандардизација на НАТО, „Речник на поими и дефиниции на НАТО“, документ ААР-6, 2008, <http://fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf>.
23. Хелене Лакенбауер и Ричард Лангле (уредници), *Преглед на практичните импликации на РСБОН 1325 за операциите и мисиите предводени од НАТО, целосен извештај* (Стокхолм: Шведска агенција за одбранбени истражувања, 2013 г.), стр. 67.
24. Се разбира, не се само командантите одговорни за почитување на правилата на меѓународното хуманитарно право, но тие имаат целокупна одговорност за мисијата.
25. Директивата 40-1 на Стратегиските команди на НАТО, Rev. 1 (2012), [www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_2015\\_04/20150414\\_20120808\\_NU-Bi-SCD\\_40-11.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU-Bi-SCD_40-11.pdf).
26. В. Совет за безбедност на ОН, белешка 9 погоре, член 5: „Изразува подготвеност да вклучи родова перспектива во мировните операции и го повикува Генералниот секретар да осигури теренските операции да вклучуваат родова компонента, каде што е тоа соодветно“.
27. Роберт Егнел, Петер Хојем и Хејнс Бергс,

- „Примена на родова перспектива во воените организации и операции: модел на Шведските вооружени сили“, Извештај 98 на Одделот за мир и конфликти, Универзитет во Упсала, 2012 г.
28. Ibid.
  29. Морис Џ. Поитрас, „Прифатливи авганистански обичаи или практики во воена оперативна средина“, монографија, Школа за напредни воени студии, Колеџ на командата и генералштабот на Армијата на САД, Форт Левенворт, Канзас, 2009 г., стр. 20-23 .
  30. Ерин Мари Солтман и Мелани Смит, „Додека нè раздели мачеништвото“: Родот и феноменот на ИСИС“, документ на Институтот за стратешки дијалог, 2015 г., [www.strategicdialogue.org/Till\\_Martyrdom\\_Do\\_Us\\_Part\\_Gender\\_and\\_the\\_ISIS\\_Phenomenon.pdf](http://www.strategicdialogue.org/Till_Martyrdom_Do_Us_Part_Gender_and_the_ISIS_Phenomenon.pdf).
  31. Шведски вооружени сили, „Семинар за родот за клучни лидери“, [www.forsvarsmakten.se/en/swedint/courses-at-swedint-and-how-to-apply/key-leader-seminar-on-gender/](http://www.forsvarsmakten.se/en/swedint/courses-at-swedint-and-how-to-apply/key-leader-seminar-on-gender/).
  32. Стефани Гротеде, *Родот има смисла: начин да ја подобрите вашата мисија*, 2. издание (Хаг: Центар за извонредност за цивилно-воена соработка, 2013 г.)
  33. Лични интервјуа со ГЕНАД во Регионалната команда Север на ИСАФ, октомври 2012 - мај 2013 г.
  34. Нордиски центар за родот во воените операции, „Нацрт-упатство за интегрирање на родот во воените вежби“ (2015 г.).
  35. Поучен момент може да се појави ако непланиран настан го привлече вниманието на учениците, а наставникот успее да го искористи како можност за учење.
  36. На пример, Министерство за здравство и Национално биро за статистика, „Анкета на домаќинствата во Јужен Судан за 2010 г.“, конечен извештај, Џуба, 2010 г., <http://ssnbs.org/storage/SS%20HHS%202010%20Final%202010%20Report.pdf>.
  37. На пример, в. податоци за Либерија во Податоци на ОН, „Либерија“, во *Џебна книга за светската статистика* (Њујорк: Оддел за статистика на ОН, 2014 г.), <http://data.un.org/CountryProfile.aspx?crName=liberia>; или Јужен Судан, *ibid*.
  38. Адам Џоунс, *Родова инклузивност: есеи за насилството, мажите и феминистичките меѓународни односи* (Абингдон, Рутлиц, 2009 г.), стр. 114–118.
  39. Ник Каминг-Брус, „Француски војник обвинет за сексуална злоупотреба во Централноафриканската Република“, *Њујорк тајмс*, 3 септември 2015 г., [www.nytimes.com/2015/09/04/world/africa/report-of-sexual-abuse-revives-scrutiny-of-un-peace-effort-in-africa.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2015/09/04/world/africa/report-of-sexual-abuse-revives-scrutiny-of-un-peace-effort-in-africa.html?_r=0).
  40. Кети Кларрајх, „Обединетите нации на Хаити: кога заштитниците ќе се претворат во предатори“, *100 репортери*, 12 јануари 2015 г., [www.kogainon.com/100Reporters/HAITI/Title.html](http://www.kogainon.com/100Reporters/HAITI/Title.html).
  41. Форк филмс, „Вратете го ѓаволот во пеколот со молитва: резиме“, 7 ноември 2008 г., <http://praythedevilbacktohell.com/synopsis.php>.
  42. Различни земји користат различни термини.
  43. Директивата 40-1 на Стратегиските команди, белешка 25 погоре.
  44. В. Оддел за мировни операции на ОН и Оддел за теренска поддршка, *Интегрирање на родова перспектива во работата на воените сили на Обединетите нации во мировни операции* (Њујорк: ДПКО/ОТП, 2010 г.); Оддел за мировни операции на ОН и Оддел за теренска поддршка, *Упатства на ДПКО/ОТП за заштита на цивилите: упатство за воените компоненти на мировни мисии на Обединетите нации* (Њујорк: ДПКО/ОТП, необјавено, нацрт од 2015 г.).
  45. Нордиски центар за родот во воените операции, белешка 34 погоре.
  46. Егнел и др., белешка 27 погоре.
  47. Лакенбауер и Лангле, забелешка 23 погоре, стр. 69.

# Како да се интегрира родот во наставните програми во војската

Аико Холвикиви (ДЦАФ) со Кристин Валасек (ДЦАФ)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |  |  |
|--|--|
| 1. Вовед   | 5.1 Развој на родовата експертиза на наставниците и обучувачите                |
| 2. Што е тоа наставна програма?  | 5.2 Интегрирање на учењето за родот во целата наставна програма                |
| 3. Зошто е важно да се интегрира родот во наставните програми во војската?                           | 5.3 Родово сензитивно оценување и евалуација                                   |
| 3.1 Воените операции и задачи бараат учење за родот во наставната програма                           | 6. Чести предизвици и корисни одговори   |
| 3.2 Наставната програма е веќе родово одредена   | 6.1 Симптомите   |
| 3.3 Придобивките од интеграцијата и ризиците од незнаењето   | 6.2 Основни проблеми   |
| 4. Процесот: интегрирање на родот во изработката или ревидирањето на наставните програми во војската | 6.3 Корисни одговори   |
| 4.1 Процесот   | 7. Библиографија   |
| 4.2 Навлегување во процесот  | 7.1 Референтни наставни програми   |
| 5. Интегрирање на родот: практични мерки и специфични аспекти  | 7.2 Упатства за интегрирање на родовите перспективи во обуката и образованието |
|  | 7.3 Други корисни ресурси  |

## 1. Вовед

Родот се опишува често како „трансверзална“ тема. Тоа значи дека сите аспекти на воените операции и сите теми во военото образование и обука имаат родова димензија. Значајноста и објаснувачката моќ на овие родови димензии се различни, но тие се секогаш присутни. Родовите перспективи треба да бидат земени предвид при оперативното планирање и при исполнувањето на обврските на воените сили според меѓународното хуманитарно право; родовата свест е неопходна за да се поттикнат лидерски вештини и да се донесат соодветни логистички одлуки. Ова се само неколку примери за голема разновидност на области во кои треба да се земат предвид родовите перспективи. Бидејќи родот е трансверзална тема, образованието и обуката на оваа тема не треба да се изолираат во силос на „посебни интереси“. Додека разгледувањето на родот во посебен модул или сесија помага да се добие основно разбирање за концептите, за да се постигне вистинско образование и обука за родот, мора да се интегрираат родовите перспективи низ целата наставна програма. Оваа глава се осврнува на прашањето како да се направи тоа.

Следниот дел дава краток преглед на дефинициите - имено, што се подразбира под „наставна програма“ за целите на оваа глава. Потоа, во дел 3 се разгледува зошто е потребно да се интегрира родот во



воените наставни програми и се истакнуваат три клучни причини. Дел 4 се фокусира на процесот: во него се објаснува како обично се изработуваат и ревидираат наставни програми и како да се интегрира родот во целиот процес. Процесот е опишан воопштено, бидејќи процесите во реалноста се разликуваат од институција до институција. Дел 5 ја сочинува главната содржина на главата и се фокусира на практични мерки и специфични аспекти на интегрирањето на родот во наставните програми. Во него се користи листа за ревидирање наставни програми изработена од членовите на Работните групи за реформи во безбедносниот сектор и за развој на образованието на Конзорциумот Партнерство за мир (КПЗМ) на одбранбени академии и институти за безбедносни студии на работилницата во 2012 година на тема „Настава за родот во војската“. Делот е поделен на три потточки, во кои се зборува за развивање родова експертиза на наставниците и обучувачите; интегрирање на учењето за родот во целата наставна програма; и за практикување родово сензитивно оценување и евалуација. Делот 6 е заклучок, во кој се дискутира за најчестите предизвици во интегрирањето на родот во наставната програма и за неколку корисни одговори на нив. Во прилог кон оваа глава е поместена библиографија со дополнителни корисни ресурси.

## 2. Што е тоа наставна програма?

Терминот *наставна програма* се однесува на „специфична програма за учење или низа курсеви и ги опишува сите материјали за настава, учење и оценување што достапни за одредена образовна програма“.<sup>2</sup> Пошироко, наставната програма се однесува на планираните образовни искуства на ученикот во текот на наставата. Оваа образовна програма може да биде широка, како што е професионалното воено образование на офицери за одреден чин или ниво, или може да биде потесна, како што е еднонеделен курс за одредена тема, како родот во операциите.

Наставните програми обично му даваат на инструкторот резултати од учењето, прашања за разгледување, методологија за учење, модалитети за оценување, институционална мисија и визија и дополнителна литература. Според тоа, наставната програма е повеќе од наведување на темите или концептите што се изучуваат на одреден курс, кои се содржани во содржината на курсот. Дејвид Вајт ја објаснува разликата помеѓу двете на следниот начин: „содржината на курсот е испланирана во општествениот и моралниот контекст на наставната програма; односот меѓу ‘содржина на курсот’ и ‘наставна програма’ е аналоген на односот меѓу ‘зошто’ и ‘како’“.<sup>3</sup>

Предмет на оваа глава се и процесот и суштината на интеграција на родот во наставната програма. Процесот може да се одвива или при изработка на нова наставна програма или при ревидирање на постоечка програма. Суштината опфаќа повеќе аспекти на наставната програма, почнувајќи од достапната тематска експертиза до резултатите од учењето, содржината, оценувањето и евалуацијата.

## 3. Зошто е важно да се интегрира родот во наставните програми во војската?

### 3.1 Воените операции и задачи бараат учење за родот во наставната програма

Интегрирањето на родовата перспектива во одбранбените институции и воените операции е суштински и неопходен чекор за исполнување на три широки и тесно поврзани цели: успешно спроведување воени операции; заштита на човековите права на жените и мажите; и почитување на меѓународната правна и политичка рамка. Овие теми се разгледуваат подетално во Дел I од овој прирачник, така што ова поглавје е ограничено на кратко резиме.



Прво, воените операции што не вклучуваат родова перспектива го загрозуваат успехот на мисијата. Различни задачи, од собирање и дисеминација на информации до донесување одлуки за употреба на сила, бараат родова анализа - вештини, знаења и ставови што мора да се развијат преку образование и обука.<sup>5</sup> Второ, воените институции имаат должност да ги почитуваат човековите права - и преку заштита на цивилното население при извршувањето на операциите, и преку почитување на правата на сопствениот персонал.<sup>6</sup> Оваа должност не може да се смета за исполнета ако воените институции не ги почитуваат правата на мажите и жените, а не може да се почитуваат овие права без образование за тоа што опфаќа тој процес. Конечно, меѓународните правни и политички рамки - вклучително и правото за вооружени конфликти и рамките на ОН, ЕУ и НАТО - бараат интеграција на родовите перспективи во воените институции и операции и вклучување на темата во образованието и обуката.<sup>7</sup>

### 3.2 Наставната програма е веќе родово одредена

На некој начин, е погрешно да се зборува за „интегрирање на родот“ во воените наставни програми. Тоа имплицира дека, во отсуство на проактивни заложби за интегрирање на родовите перспективи во наставната програма, таа е неутрална од родов аспект, и дека наставната програма што не ги интегрира родовите перспективи е родово неодредена. Ова е неиздржано гледиште. Секоја наставна програма го одразува општествениот и институционалниот контекст во кој е создадена. Според тоа, таа ги отсликува, честопати имплицитно и невидливо, нормите и стереотипите што ги одредуваат мажественоста и женственоста во таа одредена институција или општествен контекст.<sup>8</sup> Ова се нарекува често „скриена наставна програма“<sup>9</sup>, која Алан Скелтон ја опишува како „множество имплицитни пораки за знаењето, вредностите, нормите на однесување и ставовите што ги доживуваат учениците во образовните процеси и низ нив. Овие пораки можат да бидат контрадикторни, нелинеарни и повеќе или помалку нагласени и секој ученик ја прима пораката на свој начин“.<sup>10</sup> Оваа скриена наставна програма, ако се остави неоспорена, може да ја одржува постојната (родова) нерамноправност.<sup>11</sup>

Ако прифатиме дека наставната програма може да има скриен родов аспект, тогаш ќе сфатиме дека „интегрирањето на родот“ во наставната програма не опфаќа само вклучување родов модул или препорачана литература за родови прашања. Тоа е активност со која се откриваат и се прават видливи начините на кои наставната програма веќе нè учи за родот. На пример, Кетрин Е. Браун и Викторија Сајм-Тејлор испитуваат конкретна институција за професионално воено образование и забележуваат:

Изучувањето на „големите бели мажи“ (како позитивни или негативни водачи) доминира во учењето за војската како институција и не се користи ниту една жена лидер како пример. Родот се појавува во наставата само во исклучителните случаи кога се спомнуваат „жени“, како што се „жени борци“ или „жени и деца“ заробени во војните на мажите, но не и како конститутивен елемент на безбедноста и одбраната. Но, без настава за родот, овие машки норми остануваат неприкосновени. Од тој аспект, [институцијата] ја афирмира машката хегемонија и ги потврдува постојните воени и академски родови практики.<sup>12</sup>

Според тоа, интегрирањето на родот значи да се анализира дали и како наставната програма имплицитно создава или зајакнува нормативна структура што им припишува стереотипни и традиционални улоги и способности на мажите и жените. Затоа, интегрирањето на родот во наставните програми мора да опфати прво утврдување дали наставната програма ги прикажува жените и мажите само во стереотипни улоги (жените како жртви/цивили и мажите како војници) и, второ, заложби за оспорување на овие стереотипни прикази.

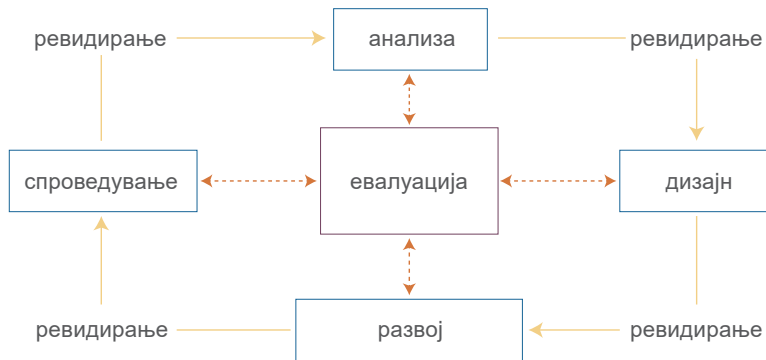
### 3.3 Придобивките од интеграцијата и ризиците од незнаењето

Интегрирањето на родовата перспектива во воените наставни програми може да ја направи темата стандардизирана и задолжителна. Предноста од оваа стандардизација е што помага во обезбедување квалитет на образованието и обуката за родот. Емпириските опсервации од операциите на НАТО укажуваат на ова како на празнина што треба да се пополни. На пример, неодамнешниот преглед на практичните импликации на Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на ОН<sup>13</sup> за операциите на НАТО, кој го направи Шведската агенција за одбранбени истражувања, укажа на „општото отсуство на обука пред распоредувањето како голема пречка за интегрирањето на родовите перспективи”.<sup>14</sup> Оваа опсервација открива поопшта тенденција родовата обука и образование да се врши преку ад хок семинари по повод одреден настан, како што е Меѓународниот ден на жената. Ограничувањето на родовата обука и образование на специфични настани ја означува темата како „прашање на посебни интереси“ и имплицитно ја означува како тема од маргинален интерес.<sup>15</sup> Неинтегрирањето на родовата перспектива во целата наставна програма носи ризик од поткопување на наведените вредности и приоритети на организацијата - вклучително и родовата рамноправност и унапредувањето на значајното учество на жените. Кога родот се третира само како одделна тема, тоа претставува само „означување полиња на формулар“ или „декларативна поддршка“. Оваа амбивалентност ќе им покаже на учениците и на идните лидери дека организацијата, всушност, не е искрена кога изразува посветеност на родовата рамноправност.<sup>16</sup> Наспроти ова, значајната интеграција на учењето за родот во целата наставна програма ја демонстрира релевантноста на темата за основните области на военото образование и посветеноста на институцијата на вредностите што ги застапува јавно.

На крај, корисно е да се напомене дека подобрувањето на квалитетот на наставата за родот во една образовна институција служи за неколку цели, а сите тие цели не се поврзани со родот на очигледен начин. Образованието за родот е секако клучно за исполнување на мултилатералните и националните обврски наведени во точка 3.1. Учењето за родот не е важно само за да се испочитуваат законски обврски, туку и за да се придонесе кон обезбедување ефективност на операциите и промовирање на рамноправноста и демократските вредности. Интегрирањето на родот во наставната програма има дополнителна предност: помага да се исполнат барањата на современото професионално воено образование (ПВО). Како што забележуваат Кетрин Е. Браун и Викторија Сајм-Тејлор, „промените во воените активности доведоа до барања ПВО да поттикнува ‘поистражувачки’, ‘поемпатичен’ и ‘пофлексибилен’ офицерски ум”.<sup>17</sup> Овој став произлегува од изјави како онаа на американскиот генерал Дејвид Х. Петреус, кој ја истакнува потребата да се извадат „воените офицери од нивните интелектуални удобни зони“ и да се „развијат флексибилни, приспособливи и креативни мислителите, кои се многу важни за операциите”.<sup>18</sup> Може да се тврди дека образованието што ги испитува и оспорува традиционалните родови норми, и во рамките на самата институција и во операциите, придонесува за целта да се развие овој „истражувачки“, „емпатичен“ и „флексибилен“ ум.

## 4. Процесот: интегрирање на родот во изработката или ревидирањето на наставните програми во војската

Рамка 4.1 Модел АДРСЕ за изработка на наставна програма<sup>4</sup>



Процесот на изработка на наставната програма обично се заснова на моделот АДРСЕ за дизајнирање на наставата. Концептот на дизајнирање на наставата може да се проследи уште до 50-тите години на минатиот век, но АДРСЕ беше дизајниран и развиен дури во 1975 година за Армијата на САД, а подоцна спроведен во сите делови од вооружените сили на САД.

„АДРСЕ“ е скратеница за „анализа, дизајн, развој, спроведување и евалуација“. Меѓутоа, овој редослед не наметнува строга линеарна прогресија низ чекорите, туку секој чекор е одделна фаза.

Фазата на *анализа* може да се смета како „фаза на поставување на целите“.

Во фазата на *дизајн* се одредуваат сите цели, алатки што треба да се користат за мерење на успешноста, разни тестови, содржина, анализа на предметот, планирање и ресурси.

Во фазата на *развој* започнува изработката и тестирањето на методологијата што се користи во процесот на учење. Фазата на *спроведување* го одразува континуираното менување на процесот на учење, за да се осигури дека се добива максимална ефикасност и позитивни резултати.

Главната цел на фазата на *евалуација* е да се утврди дали се постигнати резултатите од учењето и што ќе биде потребно во иднина за да се подобри ефикасноста и стапката на успешност во процесот на учење.

### 4.1 Процесот

Интегрирањето на родот во наставната програма треба да се смета за процес, а не за техничка активност за додавање на зборовите „жени“ и „род“ во статички текст. Дури може да се тврди дека и самата наставна програма е процес - таа се развива и ревидира постојано преку интеракциите на учениците и наставниците со наставната програма.<sup>19</sup> Сепак, во многу образовни институции наставната програма е дефинирана и документирана. Ваквите наставни програми се создаваат преку формален процес на изработка и се предмет на периодично ревидирање.

Различни субјекти се вклучени во процесот на изработка и ревидирање на наставните програми во различни институции, па затоа примерите дадени овде треба да се сметаат за илустративни. Примарниот фокус е ставен на актерите во институцијата што се одговорни за наставната програма: во академска смисла, тоа се проректорите за настава, деканите, шефовите на институти или катедри, директорите на програми и наставниците. Во зависност од институцијата, меѓу одговорни актери може да се вбројува и центар за дизајнирање на наставата или за развој на наставниот кадар. Во воена смисла, изработката и ревидирањето на наставните програми вклучуваат, формално или имплицитно, разни засегнати страни во воената команда или од владини органи, како што се министерствата за одбрана или за образование. Надвор од хиерархијата, засегнатите страни може да вклучуваат студенти и лица на обука

или заинтересирани организации на граѓанското општество. Овие актери обично се вклучени, во различна мера, и во изработката на наставните програми и во нивното периодично ревидирање (на една до три години).<sup>20</sup>

#### Рамка 4.2 Внесување нови резултати од учењето во наставните програми<sup>21</sup>

За да може да биде вклучена нова тема, како што е родовата свест, во заедничкото професионално воено образование (ЗПВО) во САД како цел за учење, таа мора да биде предложена како „посебна фокусна област“ (ПФО) и да следи утврден процес за прифаќање. ПФО се внесуваат во наставната програма за да се обезбеди актуелноста и релевантноста на наставните програми на ЗПВО.

ПФО ги предлагаат обично Министерот за одбрана, службите, борбените команди, одбраните органи или Здружениот штаб. Процесот го започнува организацијата што предлага и ПФО се претставува на годишниот Заеднички совет за образование, каде што се гласа таа да биде предадена на понатамошно разгледување. Ако е разгледувањето успешно, ПФО се претставува на Работната група на Советот за воено образование. Врз основа на разгледувањето во оваа група, предложената листа на нови ПФО му се испраќа на директорот на Здружениот штаб за одобрување.

По одобрувањето, листата на ПФО се испраќа до заедничките и до одделните колеџи и факултети на службите во текот на јануари, за да биде вклучена во наставната програма за следната година. Иако се охрабруваат факултетите силно да ги вклучат овие нови ПФО, тие не ги менуваат официјалните образовни области и не се задолжителни, па не се потврдуваат при евентуално ревидирање на наставната програма.

Кога процесот на изработка и ревидирање на наставната програма е формализиран, може да има малку простор за вклучување дополнителни субјекти. Опсегот на вклучените луѓе може да е утврден според нивната позиција или чин. Меѓутоа, за да се обезбеди значајна интеграција на родот во наставната програма, меѓу овие луѓе треба да имаат барем одреден степен на родова рамнотежа, како и родова експертиза. Со други зборови, треба да бидат вклучени и мажи и жени во процесот на изработка и ревидирање на наставната програма. Покрај тоа, треба да се има на ум дека самиот факт што лицето е жена (или маж) не го прави тоа лице експерт за родови прашања. Тоа што лицето му припаѓа на одреден род не значи дека е (целосно) свесно за општествените околности поврзани со тој род. Затоа е клучно да се вклучат или да се консултираат родови експерти.<sup>22</sup>

## 4.2 Навлегување во процесот

За оние што работат на родова рамноправност нема да биде изненадување фактот дека интегрирањето на родовите перспективи во наставната програма може да биде силно политичка и потенцијално спорна активност. Ако интеграцијата на родовите перспективи ја открива и ја оспорува скриената наставна програма и ги прави видливи и ги подложува на ревизија постојните родово пристрасни норми и парадигми на размислување, тоа може да се покаже како непријатен процес, дури и за оние што начелно согласуваат дека треба да се интегрира родот во наставната програма. Како што забележува Бел Хукс, таквата промена на парадигмата „мора да ги земе предвид стравовите на наставниците кога ќе се побара од нив да ги сменат своите парадигми. Мора да има места за обука каде што наставниците имаат можност да ги искажат тие сомневања и да научат истовремено да создаваат методи за пристап кон мултикултурните групи студенти и наставни програми“.<sup>23</sup> Прашањето за вклучување на наставниците и на одговорните за одлучување се разгледува подетално во последната глава на овој прирачник.

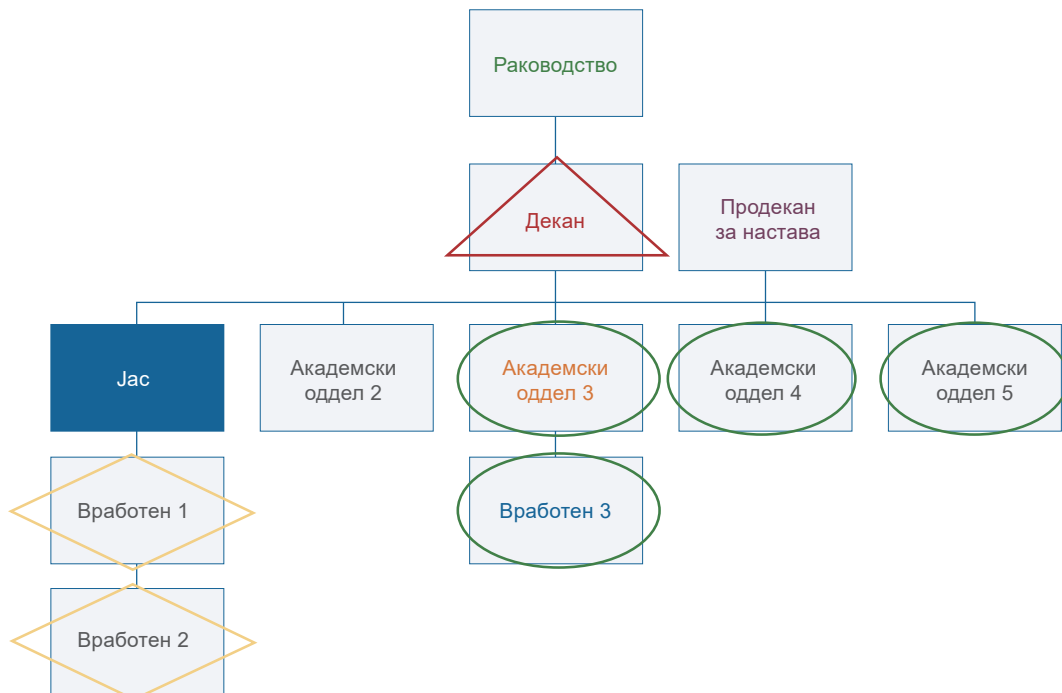
Клучно за целите на оваа глава е да се сфати дека интеграцијата на родот во наставната програма е процес што најверојатно ќе бара преговарање и едуцирање, како и помош од поддржувачи или сојузници

во институцијата. Мапирањето на процесот на ревидирање на наставната програма и идентификувањето на сојузниците и влезните точки, како и на потенцијалните предизвици и начините за нивно надминување, претставува корисна почетна точка. Рамката 4.3 дава пример за мапирање на процесот за изработка/ревидирање на наставна програма.

#### Рамка 4.3 Мапирање на процесот на наставната програма заради интегрирање на родот<sup>24</sup>

1. Започнете со скицирање на главната организациска структура на вашата образовна институција.
2. Идентификувајте ги следниве позиции на хоризонталната и вертикалната оска на вашата организација.
  - а. Главното лице одговорно за обезбедување континуитет на мисијата и визијата на институцијата.
  - б. Главното лице одговорно за наставната програма (на пр., проректор за настава).
  - в. Други водачи одговорни за наставната програма (на пр., декани).
  - г. Лицето или групата одговорна за квалитетот на наставната програма.
  - д. Наставниците поврзани со ревидирање и изработка на наставната програма.
  - ѓ. Лицето или групата одговорна за развој на наставниот кадар.
3. Следно, идентификувајте се себеси и вашите колеги. Колку ги поддржуваат вашите колеги родовите прашања? Заокружете ги оние што ве поддржуваат.
4. Идентификувајте ги претпоставените. Колку ги поддржуваат вашите претпоставени родовите прашања? Нацртајте триаголник околу оние што ве поддржуваат.
5. Идентификувајте ги вашите подредени. Колку ги поддржуваат вашите подредени родовите прашања? Нацртајте ромб околу оние што ве поддржуваат.
6. Опишете ги процесите за изработка и ревидирање на наставните програми во вашата институција.
7. Идентификувајте го следново:
  - а. влезни точки за интегрирање на родот;
  - б. сојузници и поддржувачи;
  - в. клучни надворешни субјекти што влијаат на интеграцијата на родот во наставната програма;
  - г. предизвици од колеги или ученици на кои може да наидете; и
  - д. начини на решавање на предизвиците.

Пример



## 5. Интегрирање на родот: практични мерки и специфични аспекти

Дискусијата за тоа што е наставната програма и зошто треба да се интегрираат родовите аспекти во неа има за цел да утврди дека интегрирањето на родот е повеќе од негово спомнување во одредени елементи на наставната програма. Најкорисно е да се гледа интеграцијата на родот во наставната програма како процес на трансформација, а не на додавање. Следствено, тоа треба да се направи на повеќе нивоа на наставната програма. Во овој дел се претставени три димензии: наставниот кадар, учењето за родот и оценувањето и евалуацијата. Врз основа на листа за проверка за ревидирање наставни програми од родов аспект, која беше изготвена на работилницата за настава за родот во војската организирана од КПЗМ, во овој дел се разгледуваат практичните мерки за интеграција на родот во секоја од овие димензии.<sup>25</sup>

### 5.1 Развој на родовата експертиза на наставниците и обучувачите

Несомнено, првата компонента за интегрирање на родот во наставната програма е достапноста на потребните знаења, вештини и ставови меѓу наставниците за да пренесуваат родово одговорна содржина. Во практиката, стекнувањето на овие вештини може да содржи мешавина од три различни пристапи. Најпрво е важно да им се обезбедат на наставниците потребните ресурси за интегрирање на родовите перспективи во нивните области. Второ, треба наставниците да добијат можности и стимулации за развој на сопствената компетентност во областа на родот. Трето, преземањето чекори за подобрување на родовата рамнотежа во наставниот кадар можат да помогнат да се намалат родовите стереотипи и да се сигнализира дека институцијата се стреми да биде инклузивна.

Како прв чекор, мора да имаат наставниците пристап до ресурси што ќе им овозможат да ги интегрираат родовите перспективи во предметните области за кои се одговорни. Овие ресурси можат да бидат тематски експерти. Родовите советници или експерти можат да помогнат со идентификување достапни и соодветни тематски експерти, кои наставниците можат да ги повикаат како гостински говорници или надворешни олеснувачи. Исто така, родовите експерти можат да му помогнат на наставниот кадар со други ресурси, како што се предлагање релевантна литература за воведување на родовата перспектива или обезбедување или прегледување вежби или други материјали за настава за родовите перспективи.

Наставниците можеби ќе посакаат да ја развијат сопствената компетентност за родот или раководството на една образовна институција може да го стимулира развојот на родовите капацитети на наставниците преку оценување, планови за професионален развој или вклучување на родова свест во критериумите за унапредување. Се разбира, видот на експертиза за родови прашања што му треба на наставниот кадар ќе зависи од областа на наставата, така што дадените примери се општи. Сепак, вреди да се напомене дека родовата експертиза на наставниците треба да опфати три широки области: да се обезбедат соодветни наставни методи, за да се овозможи учење за родот; знаење за родово релевантните аспекти на наставната содржина; и свесност за родовата динамика во училиницата и способност да се создаде средина за учење што поттикнува почит, недискриминација и учество. Методите за учење се разгледуваат подетално во Глава 7 од овој прирачник, наставните содржини во трите други поглавја што го сочинуваат Дел I, а родовата динамика во училиницата во Глава 6.

Стремежот да се постигне одредена родова рамнотежа во наставниот кадар е уште една важна компонента за интеграција на родот во наставната програма. Вклучувањето повеќе жени во наставниот кадар во институциите во кои доминираат мажите започнува да ги адресира аспектите на „скриената наставна програма“, бидејќи покажува дека институцијата е составена од разновидна група на луѓе во однос на родот (и од други аспекти). Во идеален случај, подобрувањето на родовата рамнотежа би опфатило и поставување мажи и жени наставници на позиции што не одговараат на стереотипите. Ова може да вклучува активно барање мажи што ќе држат настава за јазици и жени што ќе држат курсеви за лидерство. Покрај тоа што поставува пример, зголемувањето на различноста меѓу наставниот кадар нуди

и други придобивки, вклучително и зголемување на изборот на кандидати за вработување и зголемување на веројатноста за иновативни идеи, политики, истражувања и образование.<sup>26</sup>

#### Рамка 4.4 Листа за проверка за развој на родовата експертиза на наставниците и обучувачите

- Обезбедете наставниот кадар да има пристап до ресурси потребни за интегрирање на родовите перспективи во нивните области. Тоа може да вклучува обезбедување:
  - список на достапни и соодветни тематски експерти што можат да ги поканат како надворешни говорници;
  - предлози за задолжителна литература;
  - поддршка во ревидирањето на наставните материјали; и
  - примери на вежби за воведување родови перспективи.
- Поддржете ги наставниците и обучувачите што сакаат да ги развијат своите компетенции за родот. Релевантните области на компетенции вклучуваат:
  - употреба на соодветни методи на учење;
  - познавање на родово релевантната содржина во наставната област; и
  - способност да се создаде средина за учење што поттикнува почит, недискриминација и учество.
- Спроведете индивидуализирани планови за развој на наставниот кадар за создавање родова експертиза.
- Анализирајте податоци за персоналот разделени по род и преземете мерки за подобрување на родовата рамнотежа, онаму каде што се потребни.

## 5.2 Интегрирање на учењето за родот во целата наставна програма

Интегрирањето на учењето за родот во целата наставна програма е можеби најочигледниот метод за интегрирање на родовите перспективи. Овој потфат опфаќа три главни теми: интеграција на родовите концепти и перспективи во содржината и материјалите; употреба на образовни методи фокусирани на ученикот, кои резултираат со трансформативно учење; и употреба на родово сензитивен јазик и слики во наставната програма и материјали.

Интеграцијата на родовите концепти и перспективи во содржината може да се постигне и со внесување наставни единици специјално посветени на родот и со интегрирање на родот во постоечката содржина. Најделотворна стратегија е да се прават двете работи истовремено: посветувањето посебен простор за родовите концепти помага да се воспостави основа за примена на родовата перспектива во другите теми. Генерално, родовата содржина треба да биде усогласена со институционалните политики, националните закони и меѓународните стандарди што важат за институцијата. Меѓународните стандарди се разгледуваат во глава 2 од овој прирачник, но најчесто ќе ги вклучуваат резолуциите на Советот за безбедност на ОН за жените, мирот и безбедноста; релевантните одредби од правото за вооружени конфликти; релевантните правни акти за човекови права (како што е Конвенцијата за елиминација на сите форми на дискриминација врз жените); и политиката на НАТО за спроведување на Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на ОН. Одредбите од овие нормативни рамки треба да бидат внесени во соодветните делови на наставната програма преку наменски блокови, резултати од учењето или материјали. Кои ќе бидат родовите аспекти, ќе зависи од темата што се обработува, иако во Рамката 4.5 е наведена нецелосна листа на илустративни примери за интеграција на родот во наставната програма.

Покрај интеграцијата на родот во содржината, наставната програма треба да предвидува искуства за учење што ги поддржуваат родово чувствителните перспективи, ставови и компетенции. Од клучно значење е да се има предвид дека интеграцијата на родовите перспективи во наставната програма обично ќе сигнализира промена во институционалната култура, која најверојатно ќе биде и доминирана од мажи



и родово слепа на почетокот. Како што забележува Дејвид Вајт, „културните промени се создаваат преку интеракција помеѓу институционалниот контекст и обидите на поединците да го разберат. Ова подразбира активна улога на поединците, а не пасивна апсорпција на туѓите вредности“.<sup>26</sup> Според тоа, образовните методи треба да поттикнуваат активно учество на учениците, со употреба на образовни методи како што се студии на случаи, групни дискусии и задачи засновани на сценарија, и со овозможување колаборативно создавање на знаењето. Покрај тоа, ваквите методи треба да овозможат трансформативно учење со поттикнување на саморефлексија на ученикот преку испитување на личните вредности и на реакциите на наставниот материјал или интеракцијата со него. Со други зборови, родовото образование треба да даде приоритет на принципите на трансформативно учење и да користи активни методи на учење, како што се оние што се опишани подетално во глава 5 од прирачникот.

**Рамка 4.5 Примери за интеграција на родова содржина во целите на учењето во Референтната наставна програма на КПЗМ на НАТО за професионално воено образование на офицери (фаза на помлад офицер)<sup>27</sup>**

Тема	Цел на учењето (ЦУ) поврзана со родот
1. Службата во вооружени сили како професија <i>Обврските од резолуциите на Советот за безбедност за жените, мирот и безбедноста и како да се исполнат во операциите</i>	Блок 1.2 Воени операции ЦУ 18 - Ја објаснува улогата на родовата анализа (различните потреби и улоги на мажите и жените) во операциите.  Блок 1.3 Процес на планирање на персоналот/Тактики и планирање ЦУ 6 - Демонстрира родова анализа во областа на операции. ЦУ 12 - Ги препознава влијанијата на родот во операциите.
2. Командување, лидерство и етика	Блок 2.1 Етика на воената професија ЦУ 6 - Дискутира за тоа како влијаат прашањата за човековите права и нерамноправноста (на пример, родова, расна) врз етичкото одлучување.  Блок 2.2 Организациска култура ЦУ 2 - Ги идентификува проблемите со организациската култура во војската во однос на родот, различноста и рамноправноста.  Блок 2.4 Право за вооружени конфликти ЦУ 13 - Ги опишува правните акти за заштита на жените и девојчињата (и мажите и момчињата) во вооружен конфликт. ЦУ 14 - Го објаснува опсегот на законската забрана за сексуално насилство во вооружен конфликт.
3. Одбранбени и безбедносни студии <i>Опишување на концептите на род, родови разлики, родови улоги и родова рамноправност.</i>	Блок 3.2 Комуникации и медиуми ЦУ 9 - Изработува комуникациски алатки што треба да допрат до мажи и жени; до писмена и неписмена публика; и до раселени лица и маргинализирани групи.  Блок 3.6 Културолошка свест ЦУ 3 - Демонстрира родово чувствителна културолошка анализа и нејзината врска со безбедноста на единицата и на локалното население.

На крајот, треба да се ревидира постојната наставна програма и материјали со цел нивниот јазик и слики да бидат родово сензитивни и родово инклузивни. Ваквото ревидирање е значаен чекор за адресирање на „скриената наставна програма“ спомената претходно. Користењето родово инклузивен јазик и слики,

како што е тој/таа или покажувањето мажи и жени во униформа, сигнализира инклузивност и ги вклучува и мажите и жените меѓу учениците. Спротивно на тоа, користењето стереотипен јазик или слики, како што се спомнување само на мажите како војници или прикажување само слики на мажи во униформа и жени како цивили, може да испрати порака на исклучување и да ги зајакне когнитивните родови пристрасности. Понатаму, прикажувањето мажи и жени во улоги спротивни на стереотипите - на пример, жена водач на вод и маж медицински техничар - може да помогне во негувањето саморефлексија и да ги оспори замислите на учениците, поттикнувајќи ги да го препознаат сопственото изненадување од улогите спротивни на стереотипите. Треба да се внимава да се изразат гласовите и искуствата и на мажи и на жени во сите искористени вежби или сценарија. Искуствата и гласовите на жените често се игнорираат; прашање што може да се обработи во наставната програма, на пример, преку информации за специфичните предизвици со кои може да се соочи жена на курс за лидерство. Додека гласовите и искуствата на мажите обично доминираат во дискусиите, тие обично не се третираат како искуства на мажите, толку повеќе како искуства на „стандардните луѓе“.<sup>29</sup> Тоа може да се обработи во наставната програма, на пример, со разгледување на специфичните ранливости на мажите цивили, чии права на заштита како цивили често се загрозуваат поради фактот што нивниот статус како мажи значи дека скоро секогаш се гледаат како потенцијални борци.<sup>30</sup>

#### Рамка 4.6 Листа за проверка за интегрирање на родовото учење во целата наставна програма

- Внесете содржини за родовите концепти и рамки во наставната програма. Следуваат неколку примери:
  - концепти како род, родова рамноправност и родови улоги;
  - нормативни рамки како што се резолуциите на Советот за безбедност на ОН за жените, мирот и безбедноста.
- Внимавајте да се разгледуваат родовите перспективи во содржите, во кои не е главна тема родот. Следува нецелосна листа со примери за релевантните области.
  - Воени операции: вклучете родова анализа, собирање и ширење информации, потреби од заштита, одговор на сексуално насилство, итн.
  - Етика и меѓународно хуманитарно право: вклучете кодекси на однесување, човекови права и одредби од меѓународното хуманитарно право за заштита на жените.
  - Лидерски способности: вклучете инклузивно лидерство, управување со различностите, развој на персоналот и командна одговорност за спречување сексуално вознемирување и злоупотреба.
  - Комуникациски вештини: вклучете делотворна комуникација со мажи и жени.
  - Културолошка свест: вклучете свест за родовите норми и обичаи.
  - Сите теми: користете литература и од машки и од женски автори, вклучително и за родови перспективи.
- Внесете образовни искуства што ги поддржуваат родово чувствителните перспективи, ставови и компетенции. Примери за такви методи на учење може да вклучуваат:
  - мешавина од групна и индивидуална работа;
  - студии на случај и вежби засновани на сценарија;
  - мешавина од усни и писмени задачи;
  - лична рефлексија преку ученички дневници или групни дискусии засновани на лични искуства и перцепции.
- Прегледајте ги вежбите, јазикот и сликите, за да се осигурите дека се родово сензитивни. Тоа може да опфати:
  - употреба на родово инклузивни заменки (тој/таа, него/неа, нему/нејзе);
  - користење слики и фотографии и на мажи и на жени;
  - користење вежби што прикажуваат жени и мажи во улоги спротивни на стереотипите;
  - во вежбите или примерите да се изразуваат и да се сметаат за релевантни гласовите и искуствата и на жените и на мажите.

### 5.3 Родово сензитивно оценување и евалуација

Интегрирањето родово сензитивно оценување и евалуација во наставната програма опфаќа две групи на активности. Од една страна е важно да се внимава да не биде родово пристрасно оценувањето на способноста на учениците и на компетентноста на наставниците. Од друга страна е клучно да се оцени и евалуира дали се научени потребните родови содржини.

Сè позначајни и сè повеќе истражувања укажуваат на фактот дека несвесните родови пристрасности се широко распространети во општеството и во повеќето професионални работни средини и имаат важно влијание врз оценувањето на соодветноста и компетентноста на учениците, наставниците и професионалците. Во Рамката 4.7 е наведен избор од такви истражувачки проекти, за да се демонстрира како се манифестира родовата пристрасност во оценувањето на способноста на учениците и на наставниците. Достапните истражувања укажуваат јасно на потребата да се внимава на родовата пристрасност во оценувањето. Исто така, се даваат препораки за тоа што може да се направи на институционално ниво за да се ублажи овој ефект. Најочигледна мерка е да се осигури дека критериумите за оценување се јасно артикулирани, транспарентни и соопштени и на учениците и на наставниците. Во некои случаи е соодветно да се преземат институционални интервентни механизми, како што се насочено менторство за наставниот кадар или за учениците или едукација на наставниците како да менторираат различни ученици. Зголемувањето на свеста за родовата пристрасност и кај учениците и кај наставниците може да им помогне да ги препознаат и отстранат своите несвесни пристрасности. Конечно, важно е наставниот кадар, а особено раководството, да им даде легитимитет на своите колеги со тоа што ќе ги претставува пред колегите и учениците со должна почит и со наведување на нивната експертиза.<sup>31</sup>

#### Рамка 4.7 Родовата пристрасност и оценувањето на способноста и компетенциите

##### Оценување на способноста на ученикот од страна на наставниците

*Пример 1: Оценување на способноста на студенти по природни науки*

Во студија објавена во 2012 година, група истражувачи од Принстон се обидоа да проценат дали наставниот кадар на институтите за природни науки на универзитетите покажува пристрасност кон студентките, што би можело да придонесе за родовиот диспарат во природните науки. Тие ги резимираат своите наоди на следниот начин.

„Во рандомизирана двојно слепа студија, наставници по природни науки ги оценуваа апликациите на студенти - на кои беа ставани машки или женски имиња по случаен избор - за позицијата раководител на лабораторија. Наставниците го оценија машкиот кандидат како значително покомпетентен и вработлив од (идентичната) кандидатка. Учесниците избраа и поголема почетна плата и му понудија повеќе кариерно менторство на машкиот кандидат“.<sup>32</sup>

##### Оценување на компетентноста на наставникот од страна на учениците

*Пример 3: Родова пристрасност во оценките на учениците за наставата*

Во колаборативен истражувачки проект, чии наоди беа објавени во 2014 година, група социолози ја испитаа родовата пристрасност во оценките на учениците за наставата на експериментален курс преку интернет. Тие ги резимираат своите истражувања и наоди на следниот начин.

„Додека е тешко да се оддели родот од наставните практики при личен контакт, можно е да се прикрие родовиот идентитет на наставникот на Интернет. Во нашиот експеримент, секој од наставниците на онлајн час работеше под два различни родови идентитета. Учениците го оценија машкиот идентитет значително повисоко од женскиот идентитет, без оглед на реалниот род на наставникот, што покажува родова пристрасност“.<sup>33</sup>

*Пример 2: Идентификување на причините за незадоволителен учинок*

Во експеримент од 1994 година спроведен од истражувачи на Универзитетот во Јута, учесниците добиле повеќе факти за четворица измислени ученици кои положиле или не положиле курс за заварување. Релевантниот факт беше дека учениците што паднале на испитот за заварување имале многу предмети за учење, додека оние што положиле имале помалку предмети. Меѓутоа, откако на учесниците им биле дадени нерелевантни информации, како што е родот на измислените ученици, било поверојатно тие да го припишат неуспехот на ученичките на нивниот пол/род отколку на нивната оптовареност со многу предмети.<sup>34</sup>

*Пример 4: Родово одреден јазик во оценки за наставници*

Интерактивен дијаграм на Интернет составен од професор по историја на Североисточниот универзитет им овозможува на корисниците да истражуваат колку пати е искористен одреден збор за опис на наставник од 14 милиони оценувања на веб-страницата RateMyProfessor.com, разделени по род. Овие податоци можат да се користат за да се илустрираат родовите шеми што ги користат учениците при оценувањето на професорите. На пример, мажите професори се опишуваат како „генијални“ или „духовити“ почесто од професорките; а за професорките почесто се вели дека „шефуваат“ или дека се „злбни“ отколку за мажите професори.<sup>35</sup>

Во точка 4.2 се опишани мерките што треба да се преземат за да се интегрираат родови содржини во наставната програма. Вреди да се запомни дека, за да се сфатат родовите содржини сериозно, треба да се оценува и евалуира учењето за род. Евалуацијата на учењето за родот е разгледана подетално во глава 8 од овој прирачник, така што овој дел е ограничен на неколку општи опсервации. Како и во која било друга тема, оценувањето на успехот на ученикот треба да биде и формативно (континуирано во текот на наставата) и сумативно (сумирање на наученото на крајот од наставата). Понатаму, од резултатите од учењето треба да биде јасно дека учењето за родот се одвивало и во когнитивните и во афективните домени на учењето. Со други зборови, при евалуацијата е важно да се оцени, не само што учениците знаат и умеат да направат, туку и вредностите што ги усвоиле и нивното демонстрирање во практиката. На крајот, вистинскиот тест за учењето за родот во воен контекст е степенот за кој тој го менува однесувањето и дава резултати. Примерите како се мери ова влијание вклучуваат евалуација дали институцијата станала родово поправична - мерено со анкети за задоволство од работата или случаи на (сексуално) вознемирување и злоупотреба - и степенот во кој родовите перспективи се интегрирани во операциите.<sup>36</sup>

**Рамка 4.8 Листа за проверка за темата оценување и евалуација**

- Внимавајте испитите и другите методи за оценување во текот на курсот или програмата за учење да не бидат родово пристрасни при оценувањето на способноста на учениците или на компетентноста на наставниците. Ова може да опфати заложби за:
  - воспоставување и соопштување транспарентни и проверливи критериуми за оценување и евалуација;
  - развивање специфични институционални интервентни механизми, како што е менторството;
  - едуцирање на учениците и наставниците за постоењето и за влијанието на потсвесната родова пристрасност;
  - обезбедување поддршка од раководството за наставниците.
- Вршете оценување и евалуација на учењето за родот:
  - со формативни и сумативни стратегии за оценување;
  - и во когнитивните и во афективните домени;
  - вклучително и промените на однесувањето и институционалните резултати.

## 6. Чести предизвици и корисни одговори

Досега, во ова поглавје беа дадени информации за тоа што е наставна програма и зошто треба да се интегрира родот во неа. Се даде општ преглед на процесите на изработка и ревидирање на наставните програми и се понудија размислувања за тоа како може да се внесе темата род во овие процеси. Главната содржина на главата се фокусираше на истакнување специфични размислувања и практични мерки за интегрирање на родот во наставната програма. Во оваа последна точка ќе се разгледаат дел од најчестите предизвици при интегрирањето на родот, причините во нивната основа и некои корисни одговори. Целта е да се нагласат дел од предупредувачките сигнали и да се понудат неколку предлози за нивно надминување. Точките за дискусија се потенцирани во Рамка 4.9.

Рамка 4.9 Најчести предизвици и корисни одговори



### 6.1 Симптомите

Во оваа потточка се опишуваат начините на кои се манифестираат предизвиците за интеграција на родот во наставната програма. Ова не е сеопфатен список на предизвиците, туку има за цел да понуди некои индикации за знаците за предупредување и зошто се тие проблематични.

**Ограничување на одредени теми (pigeonholing)** е практика што е тесно поврзана со површното вклучување на родот (в. подолу). Тоа се однесува на ситуации во кои родот се разгледува само во врска со специфични теми (на пр., сексуално насилство во конфликти или заштита на цивилите) и/или образованието за родот или справувањето со овие специфични теми се смета за одговорност на жените меѓу наставниците и војниците. Двата феномена резултираат со „префрлање“: со други зборови, одговорноста за истражување и решавање на родовите прашања се пренесува на жените.

**Површно вклучување на родот (genderwashing)** е пристап што означува површно вклучување на родовите перспективи - спомнување на поимот, но без значајно разработување на неговото значење. Пример за ова би била „родова обука“ што се состои од одвојување десет минути за предавање од родов советник, без можност за поставување прашања, во кое лицето треба да ја објасни Резолуцијата 1325 на Советот за безбедност на ОН и нејзиното значење за воените операции. Адресирањето на родот на толку ограничен начин е само означување полиња на формулар и не ја исполнува целта да се интегрира родот во наставната програма.

**Отпорот** од страна на наставници, ученици или од раководството е најочигледен предизвик за интегрирање на родот во наставната програма. Отпорот може да настане во неколку форми. Отворената форма е едноставно тврдење дека родот не е релевантен за предметната тема. Во други случаи, отпорот е посуптилен, како што се тврдењата дека наставната програма е родово неутрална (погледнете во точка 4.2 за скриената наставна програма) или веќе го опфаќа родот (в. „површно вклучување на родот“ погоре), дека темата е премногу широка за вклучување или дека има нема доволно средства или простор во наставната програма за родот.<sup>37</sup> Отпорот кон интегрирањето на родот ги поткопува причините за потребата од интегрирање на родот, кои се наведени во точка 4.3.

## 6.2 Основни проблеми

Предизвиците наведени погоре се честопати симптоми за подлабоки проблеми, кои се вистинските „предизвици“. Овие подлабоки проблеми варираат од личност до личност и од институција до институција. Во оваа потточка се наведени дел од тие основни причини. Оваа листа не е сеопфатна, но ја илустрира поентата дека, за да се отстранат манифестациите на предизвиците, мора да ги разгледаме причините за нивното постоење.<sup>38</sup>

**Недостатокот на знаење** или свест е можеби најочигледната основна причина.<sup>39</sup> Ако наставникот не разбира како е поврзана родовата динамика со темата што ја предава, тој или таа секако ќе смета дека родот не е релевантен. Разбирливо е дека изработувач на наставна програма што ги нема вештините и знаењата што се потребни за да препознае како влијае родот на содржините и оценувањето нема да биде свесен за тоа дека наставната програма можеби веќе ги засилува родовите норми и стереотипи. Наставниците од кои се бара да го интегрираат родот без потребното знаење и разбирање немаат друг избор освен да прибегнат кон површно вклучување на родот. Лидерот што нема доволно разбирање за да сфати дека родот не е „женско прашање“, најверојатно ќе ја назначи првата жена во своја близина како одговорна за ова „прашање на посебни интереси“.

**Недоволната приоретизација на родот** настанува поради една од две причини. Во некои случаи, таа е поврзана со недостаток на знаење. Иако наставникот можеби ја поддржува начелно родовата рамноправност, може да не ја сфати релевантноста на родот за предметната тема. На пример, може да постои претпоставка дека, ако не биле присутни жени во неодамнешна или поранешна мисија, тогаш не може да има родова перспектива. Поинформиран наставник ќе сфати дека ова е всушност ситуација со силна родова димензија, затоа што жените биле целосно исклучени (или нивното присуство не било документирано). Друга причина за недоволно приоретизирање на родот е тоа што не се оценуваат учениците и/или наставниците врз основа на родовата перспектива во содржината на курсот. Во некои случаи, содржината на дополнителни родови сесии одржани од надворешни говорници не е вклучена во оценувањето на учениците; во други, не се оценуваат наставниците врз основа на тоа дали вклучиле родови перспективи. Логично е дека тие им даваат приоритет на оние аспекти за кои ќе бидат оценувани.<sup>40</sup>

**Непријатноста** од помислата да се интегрира родот може да произлезе, не само од недостаток на знаење, туку и од недостаток на вештини, или од чувство дека се оспорува идентитетот и уверувањата на лицето.<sup>41</sup> Наставниците се можеби загрижени дека обработувањето на родовите теми ќе ги поттикне учениците да споделат лични искуства, на пример, искуства со дискриминација или злоупотреба: Можеби наставниците

сметаат дека не се подготвени да се справат со такви сведоштва и се обидуваат да ја избегнат темата. Барањето да се користат методи за трансформативно учење може да биде непријатно за потрадиционално ориентираните наставници поради страв дека ќе ја изгубат контролата на часот.

### 6.3 Корисни одговори

Препознавањето на подлабоките проблеми покажува дека одговорите на предизвиците мораат да бидат повеќеслојни и приспособени за решавање на конкретните проблеми. Зависно од конкретната ситуација, одговорите треба да опфатат мешавина од стимулации и алатки (свесност, знаење и вештини) за одговор. Во оваа потточка се разгледани дел од одговорите што можат да ги искористат различни актери.

**Родовите експерти** (или застапници) играат важна улога во подобрувањето на свеста и обезбедувањето на потребните знаења и вештини за решавање на основните проблеми. Тие можат да спроведат родова анализа за да утврдат дали е наставната програма родово слепа и да покажат дека родово слепа не значи и „родово неутрална“. Нивната анализа може да покаже како родовото слепило ги зајакнува постојните структури на привилегираност и дискриминација. Тие можат да им понудат на наставниците тематска експертиза или подучување, за да им помогнат да го развијат своето знаење и да го интегрираат родот во наставата. Можат и да организираат групи за дискусија меѓу персоналот, за да се обработат причините за непријатноста на поединечни наставници околу темата. Исто така, родовите експерти можат да помогнат да се затворат евентуалните празнини во знаењата и вештините, а со тоа да им овозможат на наставниците и на одговорните за наставните програми да го интегрираат родот.

Одговорните за **изработка и ревидирање на наставните програми** се одговорни и за преточување на обврските од националните и меѓународните политики и правни акти во наставната програма и за обезбедување доволно ресурси за интеграција на родот. Како што вели фразата, тие го држат „стапот“ и можат да гарантираат дека интеграцијата на родот ќе биде одговорност на сите, а не само на жените и/или на родовите експерти. Како што беше дискутирано низ целата глава, интеграцијата на родот во наставната програма помага да се осигури дека темата ќе се третира како трансверзално прашање и дека ќе се сподели одговорноста за тоа.

Конечно, **лидерите** во институцијата можат да помогнат да се стимулира интегрирањето на родот во наставната програма преку формални и неформални средства. Од формална страна, лидерите можат да предвидат компетентноста за интегрирање на родот да стане критериум за регрутирање и унапредување. Од неформална страна, лидерите можат да бидат примери и да демонстрираат институционална посветеност преку своите изјави и активности. На пример, можат да споделат анегдоти за сопствените искуства со темата, да ја сигнализираат својата посветеност за интегрирање на родовите перспективи и да покажат благодарност за заложбите да се постигне тоа.

## 7. Библиографија

### 7.1 Референтни наставни програми

**Канадска одбранбена академија, Референтна наставна програма за општо професионално воено образование за офицери, (Гармиш-Партенкирхен: КПЗМ на НАТО, 2011 г.).**

[www.nato.int/nato\\_static/assets/pdf/pdf\\_topics/20111202\\_Generic-Officer-PME-RC.pdf](http://www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_topics/20111202_Generic-Officer-PME-RC.pdf)

Референтна наставна програма за општо професионално воено образование за офицери е изработена од мултинационален тим универзитетски професори под покровителство на Канадската одбранбена академија во име на НАТО и КПЗМ. Наставната програма се состои од три фази (пред назначување, помлад офицер и среден офицер) и три тематски области (службата во вооружени сили како професија;



командување, лидерство и етика; и одбранбени и безбедносни студии). Таа содржи детални резултати од учењето и може да им послужи како ресурс на партнерите што сакаат да го реформираат или подобрат професионалното воено образование на своите офицери. Наставната програма ги интегрира родовите перспективи во сите тематски области.

**Канадска одбранбена академија и Колеџ на Швајцарските вооружени сили, Референтна наставна програма за професионално воено образование за подофицери (Гармиш-Партенкирхен: КПЗМ на НАТО, 2013 г.).**

[www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_topics/20131209\\_131209-nco-defence-curriculum.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_topics/20131209_131209-nco-defence-curriculum.pdf)

Референтната наставна програма за професионално воено образование за подофицери е изработена во име на НАТО и КПЗМ од мултинационален тим под заедничко водство на Канадската одбранбена академија и Колеџот на Швајцарските вооружени сили. Наставната програма се состои од четири нивоа (основно, средно, напредно и постар команден подофицер) и три тематски области (службата во вооружени сили како професија; лидерство и етика; и основни компетенции на подофицер). Таа содржи детални резултати од учењето и може да им послужи како ресурс на партнерите што сакаат да го реформираат или подобрат професионалното воено образование на своите подофицери. Наставната програма ги интегрира родовите перспективи во сите тематски области.

**Комитет на НАТО за родови перспективи, Образец за обука за родот пред распоредување: теми и цели на учењето (Брисел: КНРП, 2010 г.).**

[www.nato.int/issues/women\\_nato/2010/template\\_for\\_predeployment.pdf](http://www.nato.int/issues/women_nato/2010/template_for_predeployment.pdf)

Овој образец за обука за родот пред распоредување беше изготвен за време на годишниот состанок на Комитетот на НАТО за родови перспективи (КНРП) во 2010 година. КНРП е советодавен комитет на Воениот комитет на НАТО - највисокиот воен орган на НАТО. Образецот содржи наставни теми и цели на учењето што се релевантни за обуката за родот пред распоредување. Исто така е прецизирано дали темите или целите на учењето се релевантни за војниците, подофицерите и/или офицерите.

## 7.2 Упатства за интегрирање на родовите перспективи во обуката и образованието

**Валасек, Кристин и Агнета М. Јохансен, „Упатство за интегрирање на родот во обуката за РБС“, во Меган Бастик и Кристин Валасек (уредници), Пакет со ресурси за обука за родот и реформата на безбедносниот сектор, (Женева: ДЦАФ, 2009 г.).**

[www.gssrtraining.ch/](http://www.gssrtraining.ch/)

Ова упатство претставува дел од *Пакетот со ресурси за обука за родот и РБС* на ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор. Тоа е наменето за обучувачи и наставници и дава насоки за тоа како да се интегрира родот во процените на потребите за обука, целите на учењето, дизајнирањето и изработката на обуката, спроведувањето обуки и следењето и евалуацијата на обуките. Иако пакетот со ресурси се концентрира на реформите во безбедносниот сектор, методологиите и размислувањата се корисни за многу обучувачи и наставници што се заинтересирани да воведат родови перспективи. Вежбите за обуките достапни на веб-страницата нудат практични идеи и методологии за интеграција на наставата за родот во наставната програма.

**„Листа за проверка за ревидирање наставни програми од родов аспект“, во Работни групи на КПЗМ за РБС и развој на образованието, Извештај од работилница: Настава за родот во војската - во училишта и преку напредно дистрибуирано учење (Женева: ДЦАФ, 2012 г.).**

<https://www.pfp-consortium.org/media/288/download>

Оваа листа за проверка на наставни програми е основата за оваа глава. Таа беше изработена на работна сесија со родови и образовни експерти на првата работилница за настава за родот во војската, организирана заеднички од Работните групи за реформи на безбедносниот сектор и развој на образованието на КПЗМ, во соработка со Школата на НАТО во Оберамергау.

### 7.3 Други корисни ресурси

**Проект за родова рамноправност, Колеџ Хантер, Градски универзитет на Њујорк**

[www.hunter.cuny.edu/genderequity/resources/equitymaterials](http://www.hunter.cuny.edu/genderequity/resources/equitymaterials)

Целта на Проектот за родова рамноправност е да промовира рамноправно учество на жените во природните науки и да ги елиминира родовите диспаритети. Веб-страницата на проектот нуди повеќе практични ресурси, кои може да се преземат. Ресурсите вклучуваат совети и препораки за подобрување на институционалната родова рамноправност и листи на препорачана литература составени од ко-директорот на проектот, Вирџинија Валијан.

## Белешки

1. Авторите би сакале да им се заблагодарат на Нејла Арнас и Памела Бол за писмените коментари за оваа глава.
2. Канадска одбранбена академија, *Референтна наставна програма за општо професионално воено образование за офицери*, (Гармиш-Партенкирхен: КПЗМ на НАТО, 2011 г.), стр. 5.
3. Дејвид Вајт, „Концептуална анализа на скриената наставна програма во полициската обука во Англија и Велс“, *Полициското работење и општеството*, том 16, бр. 4 (2006 г.), стр. 386 – 404.
4. Ед Форест, „Моделот АДРСЕ: дизајн на настава“, <http://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/>.
5. В., на пример, глави 1 и 3 од овој прирачник; Џоуди М. Прескот, „Интегрирање на родовите аспекти во НАТО“, *Журнал РУСИ*, том 158, бр. 5 (2013 г.), стр. 56–62; Стефани Гротеде, *Родот има смисла: начин да ја подобрите вашата мисија* (Хаг: Центар за извонредност за цивилно-воена соработка, 2013 г.); Џендерфорс, *Добри и лоши примери: лекции научени од работата со Резолуцијата 1325 на Обединетите нации во меѓународни мисии* (Упсала: Џендерфорс, 2007 г.).
6. В., на пример, Канцеларија на воениот советник, Оддел за мировни операции на ОН (ДПКО), „Упатства на ДПКО/ДФС: интегрирање на родовата перспектива во мировни операции“, ОН ДПКО/ДФС, 2010 г., [www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko\\_dfs\\_gender\\_military\\_perspective.pdf](http://www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko_dfs_gender_military_perspective.pdf); Ијан Лај и Ханс Борн, со Сесилија Лазарини и Јан Клементс, *Прирачник за човековите права и основните слободи на персоналот на вооружените сили* (Варшава: ОБСЕ/ОДИХР, 2008 г.); Меган Бастик, *Интегрирање на родовата перспектива во внатрешниот надзор во вооружените сили* (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ, ОБСЕ/ОДИХР, 2014 г.).
7. В., на пример, глава 2 од овој прирачник; Меган Бастик и Даниел де Торес, „Спроведување на резолуциите за жените, мирот и безбедноста во реформите во безбедносниот сектор“, во Меган Бастик и Кристин Валасек (уредници), *Збирка алатки за родот и реформите во безбедносниот сектор* (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ/ОДИХР, ОН-ИНСТРАВ, 2008 г.), [www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit](http://www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit); Аико Холвикиви, „Која е улогата на безбедносниот сектор? Пристап на РБС во спроведувањето на агендата за жените, мирот и безбедноста“, *Врски*, том 14, бр. 3 (2015 г.), стр. 31–44.
8. Лут Мергерт и Емануел Ломбардо, „Отпор кон интеграцијата на родовите перспективи во политиката за истражување на ЕУ“, *Интернет-документи за европска интеграција*, том 18 (2014 г.), стр. 1–21 и стр. 4, <http://eiop.or.at/eiop/pdf/2014-005.pdf>. За пример на имплицитни родови норми и логики во одредена област на истражувања, видете ја дискусијата за она што погрешно се смета за „родово неодредена“ природа на воените истражувања во Лора Сјоберг, *Родови аспекти на глобалните конфликти: кон феминистичка теорија на војната* (Њујорк: Коламбија универзитет прес, 2013 г.), стр. 13–14.
9. Терминот „скриена“ не треба да се сфаќа како негативен вредносен суд. Сите наставни програми имаат скриен елемент што може да содржи и позитивни и негативни атрибути.
10. Алан Скелтон, „Проучување на скриените наставни програми: развивање перспектива од гледна точка на постмодерните согледувања“, *Студии за наставни програми*, том 5, бр. 2 (2006 г.), стр. 177–193 и стр. 188, <http://dx.doi.org/10.1080/14681369700200007>.
11. Барбара Хеј, *Упатство за родово правична изработка на наставни програми*, (Грац: ВУС Австрија, 2010 г.), стр. 8.
12. Кетрин Е. Браун и Викторија Сајм-Тејлор, „Жените универзитетски наставници и феминизмот во професионалното воено образование“, *Рамноправност, различност и инклузија*, том 31, бр. 5/6 (2012 г.), стр. 452–466 и стр. 458, <http://dx.doi.org/10.1108/02610151211235460>.
13. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/ RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
14. Хелене Лакенбауер и Ричард Лангле (уредници), *Преглед на практичните импликации на РСБОН 1325 за операциите и мисиите предводени од НАТО, целосен извештај* (Стокхолм: Шведска агенција за одбранбени истражувања, 2013 г.), стр. 37, 61, [www.nato.int/nato\\_static/assets/pdf/pdf\\_2013\\_10/20131021\\_131023-UNSCR1325-review-final.pdf](http://www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2013_10/20131021_131023-UNSCR1325-review-final.pdf).
15. М. Џоун Мекдермот, „Личното е емпириско: феминизмот, истражувачките методи и образованието за кривична правда“, *Журнал за образование за кривична правда*, том 3, бр. 2 (1992 г.), стр. 237–249.
16. Вајт, белешка 3 погоре. В. и Емануел Ломбардо и Лут Мергерт, „Интегрирање на родот и отпор кон обука за родот: рамка за проучување на спроведувањето“, *Нордиски журнал за феминистички и родови истражувања*, том 21, бр. 4 (2013 г.), стр. 296–311 и стр. 306.

17. Браун и Сајм-Тејлор, белешка 12 погоре, стр. 453.
18. Дејвид Х. Петреус, „Надвор од затворените ѕидови“, *Американскиот интерес*, том 2, бр. 6 (2007 г.), [www.the-american-interest.com/2007/07/01/beyond-the-cloister/](http://www.the-american-interest.com/2007/07/01/beyond-the-cloister/).
19. „Термините ‘наставна програма’ и ‘изработка на наставната програма’ се проблематични сами по себе бидејќи имплицираат дека постојат две добро дефинирани фази - фазата на изработка и фазата во која е завршена наставната програма. Меѓутоа, не постои граница меѓу двете фази. Изработката на наставната програма не завршува пред да влезете во училища, а наставната програма не е пакет што престанува да се развива во училищата. Тоа е континуиран процес на конструирање и менување“. Дијана Ченг-Ман Лау, „Анализирање на процесот на изработка на наставни програми: три модели“, *Педагогија, култура и општество*, том 9, бр. 1 (2001 г.), стр. 29–44 и стр. 31.
20. Каталин Рид-Мартинез, „Институционално родово мапирање“, презентација на „Интеграција на родот во воените наставни програми: трета работилница за наставата за родот во војската“, организирана од ДЦАФ и КПЗМ, Женева, 9–13 декември 2013 година.
21. Авторите сакаат да ѝ се заблагодарат на Нејла Арнас од Универзитетот за национална одбрана, САД, за овој пример.
22. Хеј, белешка 11 погоре, стр. 11.
23. Бел Хукс, *Настава за бунтување: образованието како практикување на слободата* (Њујорк/Лондон: Ратлиц, 1994 г.), стр. 35.
24. Рид-Мартинез, белешка 20 погоре.
25. „Листа за проверка за ревидирање наставни програми од родов аспект“, во Работни групи на КПЗМ за РБС и развој на образованието, *Извештај од работилница: настава за родот во војската - во училища и преку напредно дистрибуирано учење* (Женева: ДЦАФ, 2012), <https://www.pfp-consortium.org/media/288/download>.
26. Постои голем фонд на дескриптивни и експериментални истражувања за родовата пристрасност во практиките за вработување и унапредување. На пример, резиме на истражувањата и примерите за придобивките може да се најде во Вирџинија Валијан, „Предности од обезбедувањето родово рамноправност: зошто е пожелна родовата рамноправност, дополнително на правичноста?“, Колеџ Хантер, Градски универзитет на Њујорк, 2013 г., [www.hunter.cuny.edu/genderequity/repository/files/equity-materials/benefits.409.pdf](http://www.hunter.cuny.edu/genderequity/repository/files/equity-materials/benefits.409.pdf). За нијансирана дискусија за родовата пристрасност при вработување и унапредување, видете Вирџинија Валијан, „Когнитивните основи на родовата пристрасност“, *Бруклин ло ривју*, том 65, бр. 4 (1999 г.), стр. 1037–1061.
27. Канадска одбранбена академија, *Референтна наставна програма за општо професионално воено образование за офицери*, (Гармиш-Партенкирхен: КПЗМ на НАТО, 2011 г.), стр. 5. В. и Канадска одбранбена академија и Колеџ на Швајцарските вооружени сили, *Референтна наставна програма за професионално воено образование за подофицери* (Гармиш-Партенкирхен: КПЗМ на НАТО, 2013 г.).
28. Вајт, белешка 3 погоре.
29. Анри Миртинен, Јана Најокс и Џуди ел-Бушра, „Преосмислување на родот во градењето на мирот“, Интернешенал алерт, 2014 г., стр. 13, [http://international-alert.org/sites/default/files/Gender\\_RethinkingGenderPeacebuilding\\_EN\\_2014.pdf](http://international-alert.org/sites/default/files/Gender_RethinkingGenderPeacebuilding_EN_2014.pdf).
30. Калум Вотсон, „Поставување на прашањето: како би изгледала агенда за мажите, мирот и безбедноста?“, *Врски*, том 14, бр. 3 (2015 г.), стр. 45–63.
31. Валијан (1999 г.), белешка 26 погоре; Корина А. Мос-Ракусин, Џон Ф. Довидио, Викторија Л. Брескол, Марк Грем и Џо Ханделсман, „Суптилните родови пристрасности на наставниците по природни науки ги фаворизираат студентите мажи“, *Зборник на трудови на Националната академија на науките на Соединетите Американски Држави*, том 109, бр. 4 (2012 г.), стр. 16474–16479.
32. Мос-Ракусин и др., *ibid.*
33. Лилијан Мекнел, Адам Дрискол и Андреја Н. Хант, „Што значи името: откривање на родовата пристрасност во оценувањето на наставата од страна на студентите“, *Иновативно високо образование*, декември (2014 г.).
34. Како што е опишано во Валијан (1999 г.), белешка 26 погоре, стр. 1056–1057.
35. Бенџамин М. Шмит, февруари 2015 г., „Родово одреден јазик во оценувањето на наставниците“, <http://benschmidt.org/profGender>.
36. За дискусија за нивоата на евалуација, врз основа на теоријата на Киркпатрик, погледнете во глава 8 во овој прирачник.
37. Мергерт и Ломбардо, белешка 8 погоре, стр. 7.
38. Ломбардо и Мергер, белешка 16 погоре.
39. *Ibid.*
40. Авторите би сакале да му се заблагодарат на Калум Вотсон за оваа информација.
41. Ломбардо и Мергер, белешка 16 погоре.



# Наставни методи

ПЕТ

ШЕСТ

СЕДУМ

ОСУМ

ДЕВЕТ

ДЕСЕТ





# Начела на образованието за возрасни и трансформативно учење во наставата за родот

Ирина Лисичкина (Украина), Андреас Хилденбранд (Германија) и Каталин Рид-Мартинез (Универзитет „Орал Робертс“, САД)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |  |  |
|--|--|
| 1. Вовед   | 5. Трансформативно учење во наставата за родот во војската |
| 2. Начела на образованието за возрасни                                     | 6. Заклучок  |
| 3. Примена на начелата на образованието за возрасни во наставата за родот  | 7. Библиографија   |
| 4. Менување на ставовите на учениците преку наставата за родот во војската |  |

## 1. Вовед

Образованието за родовите перспективи во војската стана нов и важен приоритет за земјите членки и партнери на НАТО во последните седум години. Во рамките на образованието и обуката, наставата за родот во војската се изведува во контекст на образование за возрасни и има за цел, не само стекнување знаење за родовата рамноправност и за соодветните резолуции на Советот за безбедност на ОН, туку, пред сè, подобрување, а понекогаш и менување на ставот и на однесување на ученикот во работни ситуации поврзани со родот.

Со оглед на бројните теоретски изданија за образованието за возрасни и за трансформативното учење, ова поглавје дава преглед на начелата на образованието за возрасни, нивната примена во наставата за родот во војската и претпоставките од теоријата на трансформативно учење што се релевантни за таквата настава.

## 2. Начела на образованието за возрасни

Крајот на дваесеттиот век беше сведок на активен развој на теории за образование на возрасни. Малком Ноулс и др. го одделија образованието за возрасни од педагогијата и го употребија терминот „андрагогија“ за оваа намена.<sup>2</sup> Денес, андрагогијата се користи како синоним за образованието за возрасни, па дури и за високообразовна педагогија (види Рамка 5.1.).

Според Хеншке, раните претпоставки за возрасните ученици беа дека се тие самонасочени, дека нивното искуство е ресурс за учење, нивните потреби за учење се насочени на нивните општествени улоги и нивната



временска перспектива е непосредна примена. Покрај тоа, возрасните ученици се најдобро мотивирани да успеат ако се цени нивниот индивидуален придонес на часот. Овие претпоставки се применливи и во образованието за возрасни денес.<sup>3</sup>

### Рамка 5.1 Андрагогија или образование за возрасни

Андр + агогија (грчко потекло) значи водење на возрасен, додека пед + агогија значи водење на дете.

Андрагогија беше воведена за прв пат од германскиот педагог Александар Кап во 1833 г. По Првата светска војна, друг германски педагог, Ојген Розенсток-Хиси, ја разви андрагогијата во метод за образование за возрасните што комбинира рефлексива и историско размислување.

Терминот „андрагогија“ како синоним за „образование за возрасни“ беше популаризиран од американскиот педагог Малком Шеперд Ноулс. Во денешно време „андрагогија“ е наставен метод за возрасни, наука за образованието за возрасни и се однесува на сите форми на учење кај возрасните.

Општите начела на образованието за возрасните (андрагошки), поставени од Ноулс, може да се споредат со педагошките начела во пет области: однос на ученикот кон учењето, улога на искуството на ученикот, подготвеност на ученикот да учи, ориентација кон учењето и мотивација за учење.<sup>4</sup>

Возрасниот ученик е самонасочен, одговорен за сопственото учење и за учењето на соучениците. Самоевалуацијата станува значајна во овој поглед. Ученикот не треба да биде зависен од наставникот во однос на целокупното учење - главната одговорност на наставникот е да го овозможи и оцени учењето.

Искуството на возрасните мора да се искористи при учењето, бидејќи возрасните се богат ресурс еден за друг. Искуството на наставникот повеќе не е повлијателно. Напротив, различните искуства на возрасните ученици обезбедуваат различност во групите и стануваат важен извор на самоидентитетот.

На возрасниот ученик обично не треба да му се кажува што треба да научи за да премине на следното ниво на владеење на материјата: потребата да се знае за да се биде поефикасен во некој аспект од животот е поважна. Наставникот може да се потпре на способноста на возрасниот ученик да го процени јазот помеѓу тоа каде се наоѓа во моментот и каде сака и треба да стигне.

Ориентацијата на возрасниот ученик кон учењето е различна, а учењето повеќе не е процес на стекнување пропишано знаење, со содржини подредени според логиката на предметот. Учењето мора да биде релевантно за задачи од реалниот живот, бидејќи ученикот сака да знае како да изврши задача, да реши проблем или да живее на позадоволителен начин. Врз основа на ова, учењето треба да се организира околу ситуации од личниот или од работниот живот, а не околу содржини на предметот.

Мотивацијата е клучен фактор за ефикасност во учењето: таа го поттикнува, насочува и одржува однесувањето. Возрасниот ученик не е мотивиран првенствено од надворешни притисоци, конкуренција за оценки или последици од неуспех. Наместо тоа, внатрешните мотиватори стануваат поважни: самодоверба, признание, подобар квалитет на живот, унапредување, самодоверба и самоактуализација.

Според тоа, возрасните ученици треба да бидат вклучени активно и интерактивно во создавањето атмосфера за учење во училиницата, во процесот на планирање на учењето, во дијагностицирањето на потребите, во дефинирањето на резултатите од учењето, во дизајнирањето и спроведувањето активности и во оценувањето на напредокот во учењето.

### 3. Примена на начелата на образованието за возрасни во наставата за родот

Ноулс<sup>5</sup> изнесе четири начела на образованието за возрасни, кои сега се користат нашироко како основа за дизајнирање на наставата: возрасните ученици треба да знаат зошто треба да научат нешто; возрасните ученици учат преку искуства и се заинтересирани повеќе да научат нешто што има непосредна важност за нивната работа и/или живот; возрасните ученици претпочитаат учење засновано на проблеми, а не на содржини; и возрасните ученици треба да бидат вклучени во планирањето и евалуацијата на учењето. Овие четири начела потоа се проширија на шест:

- возрасните се внатрешно мотивирани и самонасочени;
- возрасните внесуваат животни искуства и знаење во учењето;
- возрасните се ориентирани кон целите;
- возрасните се ориентирани кон релевантност;
- возрасните се практични;
- возрасните сакаат да бидат почитувани.

Во практична смисла, наставата за возрасни треба да се фокусира повеќе на процесот, а помалку на содржината, а наставникот има улога на олеснувач. Врз основа на претпоставките наведени погоре, може да се дадат препораки за наставникот во врска со примената на начелата на образованието за возрасни во наставата за родот во војската (Рамка 5.2).

#### Рамка 5.2 Примена на начелата на образованието за возрасни во наставата за родот

Начела на образованието за возрасни	Начела на образованието за возрасни во наставата за родот во војската
Возрасните ученици треба да знаат зошто треба да научат нешто	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Анализирање и разбивање на родовите стереотипи со примери од реалниот живот</li> <li>✓ Нагласување на релевантноста на родот за оперативната ефективност</li> <li>✓ Создавање клима за соработка во училницата</li> </ul>
Возрасните ученици учат од искуства и се заинтересирани повеќе да научат нешто што има непосредна важност за нивната работа и/или живот	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Нагласување на релевантноста на родот за оперативната ефективност и за постигнувањето на воените цели</li> <li>✓ Користење игри, играње улоги, симулации, студии на случај и сценарија во училницата</li> <li>✓ Редовно ажурирање на материјалите за учење и примена на родовата перспектива на неодамнешни студии на случај</li> <li>✓ Да се земат предвид различните позадини на учениците</li> </ul>
Возрасните ученици претпочитаат учење засновано на проблеми, а не на содржини	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Користење препорачана литература и онлајн-курсеви како извори на основни познавања за родот</li> <li>✓ Избор на мотивациски алатки и стратегии за учење пред да се одлучи за содржината</li> <li>✓ Избегнување предавања, дури и ако тие одземаат помалку време отколку дискусија или искуствено учење</li> <li>✓ Избегнување помнење факти и фокусирање на вештини за размислување од повисок ред</li> <li>✓ Наставата треба да им овозможи на учениците самите да откриваат работи и знаење</li> <li>✓ Да се даваат упатства и помош кога се прават грешки</li> </ul>

Возрасните ученици треба да бидат вклучени во планирањето и оценувањето на учењето

- ✓ Редовни сесии за дијагностичко оценување и повратни информации
- ✓ Развивање резултати од учењето засновани на потребите и интересите на учениците и на тоа што е професионално релевантно за нив
- ✓ Да се демонстрира дека идеите, коментарите и интересите на учениците се отсликани во курсот
- ✓ Материјалите и активностите за учење треба да ги земат предвид разликите во претходните искуства на учениците
- ✓ Да им се дозволи на учениците да учествуваат во изборот на методи, материјали и ресурси за родови курсеви

Од перспектива на образованието за возрасни, наставата за родот во војската треба да се заснова на начелата дека учениците знаат зошто треба да научат за родовите перспективи; учествуваат во донесувањето одлуки за резултатите од учењето, оценувањето и активностите; содржината што им се дава на учениците е непосредно релевантна за нивната работа и/или живот; предложените активности имаат активна/интерактивна, искуствена и трансформативна природа; и климата на соработка во училницата овозможува еднакви можности за сите и спречува или помага да се надмине отпорот.

## 4. Менување на ставовите на учениците преку наставата за родот во војската

Наставата за родот во војската може да бара промена на ставовите на учениците кон проблемот, разбирање на родовите стереотипи и зајакнување на критичкото размислување.

Според Бенџамин Блум, постојат три образовни подрачја: когнитивно (знаење/размислување), афективно (емоции/чувства/ставови) и психомоторно (физичко/кинестетичко).<sup>6</sup> Когнитивното подрачје на Блумовата таксономија е претставено во глава 7 од овој прирачник. Чувствата и емоциите се нарекуваат афективно подрачје, а ова подрачје беше развиено во таксономија од Дејвид Кратвол, еден од студентите на Блум, а потоа и негов партнер во истражувањето (Рамка 5.3).

Рамка 5.3 Афективното подрачје на Кратвол<sup>7</sup>

Целта на наставата за родот не е да се пренесе знаење. Таа има повисока цел - да ги подобри или промени ставовите и однесувањето на учениците. При наставата за родот во војската е од особено значење ученикот да премине од родова свест кон интернализирање на родовата рамноправност во својот систем на вредности.

Мотивацијата е најдобрата алатка за да се создаде подготвеност кај учениците да слушаат за родовите перспективи. Возрасните учат најдобро ако се убедени во потребата да ги знаат информациите. Мотивацијата за учење може да биде поттикната од животно искуство или ситуација. Употребата на искусно учење (игри со улоги, симулации, сценарија и сл.) ќе помогне да се обезбеди активно учество на учениците и совладување на содржината. Дополнителни дискусии и студии на случаи, заедно со учење засновано на проблеми, ќе ја истакнат важноста на родовите перспективи во оперативни контексти. Критичкото размислување ќе помогне да се зацврсти родовата рамноправност во системот на вредности на ученикот, што, пак, ќе влијае на неговото однесување, ставови и приоритети.

## 5. Трансформативно учење во наставата за родот во војската

Трансформативното учење е учење што го менува начинот на размислување на учениците за себе и за својот свет и што вклучува промена во свеста.<sup>8</sup>

Првично, трансформативното учење беше воведено како обид да се поврзе образованието со демократијата и со моралната димензија на индивидуите и општествата.<sup>10</sup> Подоцна, тоа беше развиено во текот на неколку децении од 1970-тите до 2000-тите години од Мезироу, кој идентификуваше два главни елемента на трансформативното учење: критичка рефлексивност (саморефлексивност) и критички дискурс, каде што ученикот ја потврдува најдобрата процена.<sup>11</sup>

Трансформативното учење предизвикува подалекусежни промени кај ученикот отколку другите видови учење, особено образовните искуства што го обликуваат ученикот и создаваат значително влијание, или промена на парадигмата, што влијае на следните искуства на ученикот.<sup>9</sup>

Трансформативното учење претпоставува дека ученикот е подготвен да развие вештини за критичко размислување на високо ниво, да покаже способност да сфати различни ставови и толкувања, да има отворен ум и да демонстрира демократски вредности како што се отчетност, плурализам, толеранција, транспарентност, одговорност, почит, интегритет и љубопитност.

Мезироу нагласува дека ученикот е во можност да направи поместувања во својот поглед на светот преку комбинација од рефлексивност и дискурс.<sup>12</sup> Преку критичка рефлексивност, учењето станува „трансформативно“, а преку дијалог со другите тоа се преточува во практика на самосвест, личен развој и еманципација.<sup>13</sup> За да биде ефективно, трансформативното учење треба да биде активно и интерактивно по својата природа, притоа применувајќи низа стратегии и алатки за активно учење: саморефлексивност, водење дневник, симулација, играње улоги, учење засновано на проблеми, практична примена, итн.

За да биде трансформативно, учењето мора да предизвика самосвесност, примена на стекнатото знаење за создавање нови значења, развој на капацитет за критичка будност, негување креативност, развој на интерактивни односи, промена на стратешките перцепции за знаењето и за светот и зајакнување на чувството на меѓусебна зависност и општествена солидарност.<sup>14</sup>

Трансформативното учење е ефективна стратегија за родово образование. Пристапот вклучува охрабрување на учениците да преиспитаат како стекнуваат знаење. Наместо да појде од претпоставката дека знаењето едноставно се состои од факти научени однадвор, оваа теорија ги поттикнува учениците да испитаат како влијаат нивните лични референтни рамки - кои се развиле со текот на времето врз основа на претпоставки и очекувања - на нивното размислување, уверувања и постапки. Тоа може да ги еманципира учениците, бидејќи значи дека не зависат од другите за да стекнат знаење. Наместо тоа, тие се способни да ги развијат своите вештини преку критичка саморефлексивност, што значи дека учат од своите искуства и интеракции со другите.

Важно е дека трансформативното учење ги поттикнува возрасните ученици да ги оспоруваат своите основни претпоставки, вредности и уверувања и да развиваат нови референтни рамки засновани на критичко размислување. За да овозможат трансформативно учење, наставниците треба да го надминат моделот на „пренесување“, каде што знаењето се испраќа во една насока од наставната програма до учениците. Наместо тоа, моделот на „трансакција“ се фокусира на создавање дијалог помеѓу учениците и наставната програма, при што учениците создаваат знаење преку решавање проблеми.

На крајот, тоа доведува до „трансформација“, при што внатрешната природа на учениците се менува постојано преку нивната комуникација со околината. За да се овозможи тоа, учениците мора да бидат ослободени од принуда, да имаат еднаква можност да учествуваат во активности и да се чувствуваат доволно моќни да ги оспорат основните претпоставки што стојат зад знаењето што им се претставува. Тоа обично вклучува намалување на моќта на наставникот и охрабрување на учениците да соработуваат како група наместо да се натпреваруваат едни со други.

Бидејќи трансформативното учење е насочено кон емоционалните сфери на учениците, важно е да поставите соодветен настан за активирање, кој ќе ги поттикне учениците да го испитаат своето размислување и разбирање за родовите перспективи. Би било ефективно да се создаде дезориентирачка дилема или да се наведат родови стереотипи и да се побара од учениците да ги оспорат или да ги илустрираат. Емотивен почеток со шокантен видеозапис може да ги извлече учениците од удобната зона и да го активира нивното критичко размислување. Исто така, спротивставени гледишта можат да ги мотивираат учениците да ги испитаат сопствените ставови. Наставните приоди засновани на неуспех препознаваат дека учениците се мотивирани да учат ако нивното знаење не е доволно за да се реши проблемот.

## Рамка 5.4 Пример за трансформативно учење - наратив

### Вежба со крал и кралица

Учесници: произволно

Време: 30 минути

Материјали: не се потребни

Цели: Да се воведат и истражи социјализација, уверувања и предрасуди во однос на родот

Инструкции за вежбата: Раскажете им ја на учесниците приказната за кралицата и кралот што живеат во замок на остров опкружен со вода. Еден ден кралот отишол на службено патување. Пред да замине ѝ наредува на кралицата да не излегува од замокот додека не се врати. Сепак, штом тој замине, кралицата бега во блиското село за да го види својот љубовник. Откако поминала неколку часа со него, таа се враќа во замокот. Меѓутоа, стражарот не сака да ја пушти да влезе затоа што кралот му наредил да не ѝ дозволува да се врати ако замине. Тогаш кралицата се враќа кај својот љубовник за да побара помош. Тој ѝ вели дека не смета дека имаат сериозна врска и не сака да ѝ помогне. Потоа кралицата оди кај пријател/ка во селото и бара помош. Одговорот е дека, за жал, пријателот/пријателката не може да ѝ помогне затоа што тој/таа е исто така пријател/ка на кралот и не сака да го уништи тој однос. Кралицата станува очајна и повторно се враќа кај стражарот да го замоли уште еднаш да ја пушти да влезе, но одговорот е одлучно „не“. Како последна надеж, кралицата се сеќава дека има еден човек со чамец во селото: го замолува да ја однесе тајно зад замокот, за да може барем да си ги земе своите работи и потоа да замине повторно. Човекот се согласува на ова, но ѝ бара на кралицата 500 евра и инсистира да му ги даде парите однапред. Кралицата не може да го направи тоа, бидејќи нејзините пари се во замокот. Во очај, кралицата одлучува да се пробие во замокот со трчање, да си ги земе своите работи и потоа да истрча. Таа го прави тоа и стражарот ја убива. Крај.

Во овој момент, обучувачот им вели на учесниците да размислат/дискутираат за оваа приказна меѓусебно неколку минути. По дискусијата, од учесниците се очекува, индивидуално или во мали групи, да ги рангираат ликовите во однос на одговорноста за тоа што ѝ се случило на кралицата, почнувајќи од најодговорниот според нив. Обучувачот ги запишува ликовите на табла, ги прашува учесниците и го запишува рангирањето до секој лик.

На пример: Кралот 2, 1, 5, 6, 1

Кралицата 1, 4, 3, 2, 1

Љубовникот ...

Пријателот/пријателката ...

Стражарот ...

Човекот со чамецот ...

Учесниците треба да објаснат зошто ги рангирале ликовите така. Овој дел од вежбата обично се развива во многу интересна дискусија. Потоа, обучувачот ги прашува учесниците дали би одговориле на ист начин ако кралицата го напуштила замокот затоа што била гладна, а во замокот немало храна; или ако кралот не одел на службено патување, туку да ја види својата љубовница. Дополнително, треба да се побара од нив да ја стават приказната во контекст на човековите права и да ја разгледаат од оваа перспектива.

Има неколку интересни прашања што треба да се постават.

- Што ја предизвикало серијата настани?
- Колку е влијателно нашето разбирање за моралот?
- Што знаеме за кралицата и за нејзиниот брак?
- Дали кралот има љубовница на дестинацијата каде што заминал на службен пат?
- Дали кралот ја малтретирал кралицата?
- Дали кралицата може да се разведе?

На крајот, потсетете ги учениците на сличноста помеѓу љубовникот, пријателот/пријателката и човекот со чамецот, од една страна, и институциите што би требало да се грижат за жртвите, од друга страна, односно дека тие честопати се грижат повеќе за пари, моќ и односи отколку за поддршка на жртвите, во неволја.

Адаптирано од Николина Марчета, ЕУФОР, од „Вежбата со замокот“ од наредник Чарлс Хауард, Форт Ли, Вирџинија, САД.<sup>15</sup>

Пристапот на трансформативно учење бара да им се дадат можности на учениците да ги идентификуваат основните претпоставки во своето знаење. Понатамошната критичка саморефлексија ќе им овозможи на учениците да сфатат од каде потекнуваат овие претпоставки и како тие влијаат или го ограничуваат нивното разбирање.

### Рамка 5.5 Пример за трансформативно учење - водење дневник

Учесници: произволно

Време: секојдневна писмена рефлексија (15-20 минути)

Материјали: не се потребни

Цели: Да се набљудува родовата (не)рамнотежа, (не)рамноправност, итн. во секојдневниот живот

Инструкции за вежбата: Побарајте од учениците да водат дневник. Учениците треба да внесуваат дневни опсервации за родот во својот секојдневен живот, во студиите, во книги што ги читаат, на ТВ, итн. и да внесуваат забелешки за овие согледувања - моменти кога разбрале нов концепт или гледна точка, конфликт или конфузија. Тоа ќе им помогне да ја разберат улогата и важноста на родот во нивните животи и во општеството.

Дијалогот и дискусијата со другите ученици и со обучувачот, како најважен социјален аспект на трансформативното учење, им овозможуваат на учениците да анализираат алтернативни идеи и пристапи. Претпоставките на сите ученици треба да се оспоруваат со почит. Покрај тоа, ако учениците треба да бранат гледиште со кое не се согласуваат, ова ги предизвикува и доведува до поенти во дискусијата што инаку не би биле споменати. Дискусиите преку Интернет и размената на е-пошта можат да помогнат разговорот да продолжи надвор од училницата. Групните проекти на одредена тема или случај поврзани со родот се уште една ефективна активност што овозможува дискусија и критичко размислување на учениците.

За да може трансформативното учење да премине од мисла во акција, на учениците им се потребни можности за примена на новото знаење. Ако е можно, треба да се побара од учениците да споделат искуства во кои родовите перспективи влијаеле на оперативната способност. Во училницата може да се побара од учениците да решат одреден проблем или задача со повеќе перспективи или пристапи за решавање проблеми. Студии на случај и игри со улоги ќе им овозможат на учениците да испробаат нови перспективи.

При примената на трансформативно учење, олеснувачот мора да обезбеди внимателна рамнотежа помеѓу поддршка и предизвик, при што второто е главната компонента на трансформативното учење. Ако се притисне премногу, учениците се спротивставуваат; ако се притисне премалку, можноста за учење брзо згаснува. За да биде двигател на промени, олеснувачот мора да го разбере процесот на промена и да обезбеди и катализатор и поддршка што е неопходна за трансформативно учење.<sup>16</sup>



### Рамка 5.6 Пример за трансформативно учење - препорачана литература и дискусија

Препорачајте им на вашите ученици литература што ќе ги натера да размислуваат за родовите перспективи, на пр. мемоари и/или биографии на истакнати жени политичари, научници и деловни жени. Исто така, може да се препорача литература за родовата (не)рамнотежа и (не)рамноправност од историска перспектива. Потоа организирајте дискусија или замовете ги учениците да ги резимираат главните идеи во форма на есеј.

Следуваат неколку примери за литература што поттикнува на размислување на оваа тема.

Кели Катрон и Мередит Брајан, *Ако мораш да плачеш, излез на двор: и други работи што мајка ви не ви ги рекла никогаш*, 2. издание (Њујорк; Харперуан, 2010 г.).

Мелиса Т. Браун, *Регрутирање машкост: конструирањето на родот во кампањите за регрутирање во САД во времето на волонтерските сили* (Оксфорд: Оксфорд јуниверсити прес, 2012 г.).

Фарида Јалалзаи, *Разбиен, распукан или недопрен? Жените и стаклениот плафон за директорските места во светот* (Оксфорд, Оксфорд јуниверсити прес, 2013 г.).

## 6. Заклучок

Ефективната настава за родот вклучува користење техники за трансформативно учење, бидејќи резултатите од учењето не можат да се постигнат само со „пренесување“ знаење за родовите перспективи. Обликувањето на ставовите на учениците кон родовата рамноправност, подобрувањето на нивното разбирање за влијанието што го има родот врз оперативната ефикасност и поттикнувањето промени во нивното однесување треба да биде во основата на наставата за родот во војската. Треба да се посвети посебно внимание на мотивацијата на учениците, за да се поведат по патот од родова свест до интернализирање на родовата рамноправност во нивните системи на вредности.

## 7. Библиографија

**Баумгартнер, Л. М., „Новости за трансформативното учење“, нови насоки за образование за возрасни и континуирано образование, специјално издание, број 89 (2001 г.), стр. 15–24.**

Оваа статија дава преглед на теориите, придонесите на значајни автори и нерешените прашања во трансформативното учење, како и нови информации за трансформативното учење, бидејќи андрагогијата и самостојното учење се и понатаму важни за денешното разбирање на образованието за возрасните.

**Блум, Б. С., Таксономија на образовните цели (Бостон, Масачусетс: Алин и Бејкон, 1956 г.).**

Оваа книга дава преглед на класификацијата на образовните цели што стана позната како Блумова таксономија и останува основен и суштински елемент во рамките на образовната заедница.

**Браун К. Е. и В. Сајм-Тејлор, „Жените универзитетски наставници и феминизмот во професионалното воено образование“, Рамноправност, различност и инклузија, том 31, бр. 5/6 (2012 г.) стр. 452–466, <http://dx.doi.org/10.1108/02610151211235460>.**

Авторите идентификуваат неколку клучни области околу кои се создава отпор и прифаќање на родовите норми: визуелното, вокалното и колективното дејствување. Нивната анализа ги открива секојдневните практики на академските идентитети, родовата одреденост на знаењето и феминистичките интервенции. Авторите откриваат дека практиките и дебатите на жените наставници во професионалното воено образование ги одразуваат пошироките дебати во академската заедница.

**Кларк, М. К., „Трансформативно учење“, Нови насоки за образование за возрасни и континуирано образование, бр. 57 (1993 г.), стр. 47–56.**

Овој труд ја истражува работата во трансформативното учење на Мезироу, Фреир и Далоз и ги идентификува основните хуманистички претпоставки за овој вид на учење и го оценува неговиот придонес во областа.

**Крантот, П. Разбирање и унапредување на трансформативното учење, 2. издание (Сан Франциско, Калифорнија: Џоуси-Бас, 2006 г.).**

Овој труд дава резиме на постојните теории на трансформативното учење и соодветните претпоставки.

**Дикин Крик, Р. и К. Вилсон, „Да се биде ученик: доблест за 21 век“, Британски журнал за образовни студии, том 53, бр. 3 (2005 г.), стр. 359–374.**

Овој напис ги развива претпоставките за улогата на учениците во трансформативното учење.

**Дуви, Џ., Демократија и образование. Вовед во филозофијата на образованието (Њујорк: Фри прес [1916] 1966 г.).**

Класична дискусија за образованието за демократија („споделување заеднички живот“) што вклучува важно преосмислување на стручното образование.

**Хеншке, Џ. А., „Почетоци на историјата и филозофијата на андрагогијата 1833–2000 г.“, во В. Ванг (уредник) Интегрирање на образованието за возрасни и технологијата за ефективно образование: стратешки пристапи (Херши, Пенсилванија; ИГИ глобал, 2009 г.).**

Ова дело дава преглед на развојот на образованието за возрасни, од теоријата на Александар Кап до денес. Содржи исцрпна листа на објавени ресурси за андрагогија и образование за возрасни.

**Игнелзи, М., „Создавање значење во процесот на учење и подучување“, во М. Б. Б. Маголда (уредник, Настава за промовирање интелектуална и лична зрелост: вклучување на светогледите и идентитетите на учениците во процесот на учење (Сан Франциско, Калифорнија: Џоуси-Бас, 2000г.).**

Ова поглавје ја опишува теоријата за создавање значење на Роберт Кеган и истражува како влијае на учењето разбирањето на учениците за нивните искуства, за себе и за односите со другите.

**Киченхам, А., „Еволуцијата на теоријата на трансформативно учење на Џон Мезироу“, Журнал на трансформативно образование, бр. 6 (2008 г.), стр. 104, <http://jtd.sagepub.com/content/6/2/104>.**

Оваа статија е преглед на трансформативното учење на Мезироу, од неговото основање до најновата дефиниција. Прегледот ги надградува претходните дискусии на Тејлор, но за разлика од неговиот преглед, оваа историја на трансформативното учење се заснова претежно на изданијата на Мезироу, за да обезбеди автентичност на дискусијата, со поддршка од моменталната литература. Статијата започнува со објаснувањето на Мезироу за фазите на трансформативното учење, продолжува со влијанијата врз теоријата, преминува на критиките и завршува со дискусија за нејзината еволуција и развој.

**Ноулс, М. С., Е. Ф. Холтон III и Р. А. Свонсон, Возрасниот ученик: дефинитивната класика во образованието за возрасни и развојот на човечки ресурси, 6. издание (Кидлингтон: Елсевиер, 2005г.).**

Овој нашироко признат текст обезбедува теоретска рамка за разбирање на образованието за возрасни и во средини за настава и на работното место и е целосно ажуриран и ги вклучува најновите достигнувања во оваа област. Задржувајќи го практичниот формат на претходното издание, книгата е поделена на три дела. Првиот дел ги содржи класичните поглавја што ги опишуваат корените и начелата на андрагогијата, вклучително и ново поглавје што го претставува моделот за планирање програми на Ноулс. Вториот дел се фокусира на напредокот во образованието за возрасни, при што сите поглавја се целосно ревидирани и ажурирани, и содржи обемна дискусија за примена на андрагогијата во практиката. Последниот дел од книгата содржи ажуриран избор на тематска литература што ја надградува теоријата, а ја вклучува и листата на стилови за развој на човечки ресурси изработена од д-р Ноулс.

**Кратвол, Д. Р., Б. С. Блум и Б. Б. Масија, Таксономија на образовните цели, Книга II: Афективно подрачје (Њујорк: Дејвид Мекеј, 1964 г.).**

Оваа книга е оригиналното издание за афективната таксономија. Афективното учење се демонстрира со однесувања што укажуваат на ставови на свесност, интерес, внимание, загриженост и одговорност, способност да се слуша и да се реагира во интеракции со другите и способност да се демонстрираат оние карактеристики на ставовите или вредности што се соодветни на ситуацијата и на областа што се изучува

**Мекгонигал, К., „Настава за трансформација: од теоријата на учење до наставни стратегии”, Говорејќи за наставата: Центар за настава и учење, том 14, бр. 2 (2005 г.), [www.stanford.edu/dept/CTL/cgi-bin/docs/newsletter/transformation.pdf](http://www.stanford.edu/dept/CTL/cgi-bin/docs/newsletter/transformation.pdf).**

Авторот го опишува трансформативното учење од гледиштето на Џек Мезироу и ја истакнува целта на трансформативното учење во многу различни дисциплини. Мекгонигал нуди примери за важноста на трансформативното учење во природните науки, математиката, хуманистичките и општествените науки, објаснувајќи во секоја област како може да се очекува од наставниците да ги сменат перспективите на учениците. Покрај тоа, Мекгонигал истакнува неколку стратегии што во моментот ги користат наставниците на Стенфорд за да го подобрат трансформативното учење во наставата. Оваа статија е корисен ресурс за наставниците во која било дисциплина што сакаат да користат трансформативно размислување на своите часови; сепак, специфичните примери за содржини во наставата за природни науки може да ја направат статијата попривлечна за наставниците по природни науки.

**Мезироу, Џ., „Трансформативно учење: од теорија до практика”, Нови насоки за образование за возрасни и континуирано образование, бр. 74 (1997 г.), стр. 5–12.**

Оваа статија ја резимира трансформативната теорија во образованието за возрасни, го објаснува односот на трансформативното учење и автономното, одговорно размислување, гледано како централна цел на образованието за возрасни и ги разгледува практичните импликации за наставниците. Во неа се нагласува дека критичкото и автономно размислување мора да има предност пред некритичката асимилација на знаењето и дека трансформативното учење е метод за развој на критичко размислување.

**Плантенга, Д., „Родот, идентитетот и разновидноста: учење од искуствата стекнати во трансформативната родова обука”, Родот и развојот, том 12, бр. 1 (2004), стр. 40–46, <http://dx.doi.org/10.1080/13552070410001726506>.**

Оваа статија има за цел да стимулира критичко размислување за родот, идентитетот и моќта во развојните организации. Се фокусира на два сознанија од родовата и развојната обука: прво, идентитетите на индивидуата се секогаш повеќекратни и меѓусебно поврзани, така што не може да се зборува за родот изолирано; и второ, сите идентитети се родово одредени. Постои динамика на моќта помеѓу различните идентитети, а тоа им дава привилегии на некои, а другите ги прави ранливи. Целта на трансформативната обука за родот и различноста е да се признае оваа динамика на моќ, да се демистифицира и да се изнајдат стратегии што ќе ја промовираат рамноправноста на сите вклучени лица. Се дискутираат четири сознанија од обуката што имаат важни импликации за организациската трансформација во однос на родот и различноста.

Белешки

1. Авторите би сакале да ѝ се заблагодарат на Миријам Фугфугош за писмените коментари за оваа глава.
2. Малколм С. Ноулс, Елвуд Ф. Холтон III и Ричард Свансон, *Возрасниот ученик: дефинитивната класика во образованието за возрасни и развојот на човечки ресурси*, 6. издание (Кидлингтон: Елсевиер, 2005 г.).
3. Џон А. Хеншке, „Почетоци на историјата и филозофијата на андрагогијата 1833–2000 г.“, во Виктор К. А. Ванг (уредник *Интегрирање на образованието за возрасни и технологијата за ефективно образование: стратешки пристапи* (Херши, Пенсилванија; ИГИ глобал, 2009 г.), стр. 1–30.
4. Ноулс и др., белешка 2 погоре.
5. Ibid.
6. Бенџамин С. Блум, *Таксономија на образовните цели* (Бостон, Масачусетс: Алин и Бејкон, 1956 г.).
7. Дејвид Р. Кратвол, Бенџамин С. Блум и Бертрам Б. Масија, *Таксономија на образовните цели, книга II. Афективно подрачје* (Њујорк: Дејвид Мекеј, 1964 г.).
8. Центар ТЕАЛ, „Теории на образованието за возрасни“, Информации за Центарот Теал бр. 11, Вашингтон, 2011 г., [https://teal.ed.gov/sites/default/files/Fact-Sheets/11\\_%20TEAL\\_Adult\\_Learning\\_Theory.pdf](https://teal.ed.gov/sites/default/files/Fact-Sheets/11_%20TEAL_Adult_Learning_Theory.pdf).
9. М. Керолин Кларк, „Трансформативно учење“, *Нови насоки за образование за возрасни и континуирано образование*, бр. 57 (1993 г.), стр. 47–56. и стр. 47.
10. Џон Дуви, *Демократија и образование. Вовед во филозофијата на образованието* (Њујорк: Фри прес [1916] 1966 г.).
11. На пример, в. Џек Мезироу, „Преглед на трансформативното учење“, во П. Сатерленд и Џ. Кроутер (уредници), *Доживотно учење: концепти и контексти* (Њујорк, Рутлиц, 2006 г.), стр. 24–38.
12. Џек Мезироу, „Трансформативно учење: од теорија до практика“, *Нови насоки за образование за возрасни и континуирано образование*, бр. 74 (1997 г.), стр. 5–12.
13. Шаран Б. Меријам и Барбара Хојер, „Создавање значење, образование за возрасни и развој: модел со импликации за практиката“, *Меѓународно списание за доживотно учење*, том 15, бр. 4 (1996 г.), стр. 243-255.
14. Рут Дикин Крик, и Кенет Вилсон, „Да се биде ученик: доблест за 21 век“, *Британски журнал за образовни студии*, том 53, бр. 3 (2005 г.), стр. 359–374.
15. Анали Пепер, *Родова обука за безбедносниот сектор: идентификувани лекции и практични ресурси* (Женева: ДЦАФ, 2012 г.), стр. 44–45, <https://www.dcaf.ch/gender-training-security-sector-lessons-identified-and-practical-resources>.
16. Кели Мекгонигал, „Настава за трансформација: од теоријата на учење до наставни стратегии“, *Говорејќи за наставата: Центар за настава и учење*, том 14, бр. 2 (2005 г.), стр. 1–5.

# Оптимизирање на средината за учење: родовата динамика во училиницата

Калум Вотсон (ДЦАФ)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |   |  |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вовед</li> <li>2. Зошто треба да размислуваме за родовата динамика во училиницата?             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1 Обезбедување правичен пристап до улогите и чиновите во војската за кои се потребни специфични квалификации</li> <li>2.2 Оспорување на родовите перцепции за различните улоги во војската</li> <li>2.3 Спречување на репродукција на општествени поредоци карактеризирани со родова нерамноправност</li> <li>2.4 Овозможување саморефлексијата на учениците и развивање свест за нерамноправноста</li> <li>2.5 Поттикнување отвореност за сослушување на различните гледишта на жените, мажите, девојчињата и момчињата</li> </ol> </li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Кои аспекти на наставната средина имаат родова динамика и што можат да направат наставниците за да ги имаат предвид?             <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 Родови димензии на образовните содржини</li> <li>3.2 Родови димензии на јазикот што се користи на курсот</li> <li>3.3 Родова динамика на учеството во наставата</li> <li>3.4 Родова динамика на оценувањето на учениците</li> <li>3.5 Родова динамика во пристапот до наставници и образовни ресурси</li> </ol> </li> <li>4. Заклучок</li> <li>5. Библиографија</li> </ol> |
|---|--|

## 1. Вовед<sup>2</sup>

Во дел I од овој прирачник се објасни како може воведувањето родова перспектива во војската да го подобри оперативниот капацитет и спроведувањето на многу национални и меѓународни правни обврски. Се истакна важноста од разбирање на родовата динамика и кај цивилното население и во рамките на вооружените сили, особено кога станува збор за неопходните подобрувања на регрутирањето, задржувањето и унапредувањето на жените. Откако ја утврдивме и родовата содржина што е потребна во военото образование и добрите практики при нејзиното пренесување, следниот логичен чекор за луѓето што имаат образовни улоги во војската е да ја испитаат родовата динамика во своите работни средини.

Затоа, оваа глава се обидува да покаже како можат наставниците да водат со пример преку примена на родова перспектива во својата секојдневна работа, за да се нагласат докажаните придобивки на овој пристап во создавањето средини за учење во кои можат да напредуваат жените, мажите и луѓето од родови малцинства. Покрај тоа, разгледувањето на родовата динамика во училиницата е од фундаментално значење за примена на наставните модели на „трансакција“, кои овозможуваат трансформативно учење (глава 5). Наставниците, како и нивните ученици, имаат одговорност да ги подберат родовите односи во својата институција, но имаат и можност да го обликуваат начинот на размислување на своите ученици за родот во текот на целата нивна кариера. Иако обуката не е специфичен фокус на оваа глава (или на прирачникот воопшто), таа често обезбедува ад хок образовни можности за наставниците, па затоа делови од главата се релевантни и за обуките.

Целта на оваа глава е да се опремаат наставниците со практични алатки за оценување и подобрување на родовата динамика во училиницата преку:

- истакнување на начините на кои родовата динамика влијае на наставната средина;
- објаснување како овие динамики создаваат предности и недостатоци за различните ученици зависно од нивниот род;
- претставување конкретни стратегии за обезбедување еднакви можности на сите ученици да ги постигнат целите на учењето.

Главата започнува со дискусија за важноста и придобивките од разгледувањето на родовата динамика во училиницата. Потоа се опишува родовата динамика во четири аспекти на образовната средина, имено во наставната содржина, учеството на учениците, оценувањето и пристапот до наставниците и до образовни ресурси. Под секој од овие четири аспекти се наведени добри практики за промовирање на родово рамноправна средина за учење.

## 2. Зошто треба да размислуваме за родовата динамика во училиницата?

Анализата на родовата динамика во училиницата опфаќа проучување на разликите во образовните искуства на учениците мажи и жени, врз основа на нивната интеракција со содржината, со дизајнот или методологијата на курсот, со своите наставници и со другите ученици. На динамиката влијаат и различните нивоа на пристап на жените и мажите до ресурси и до наставниците надвор од училиницата. Покрај тоа, образовното искуството на секој поединец зависи од неговата возраст, чин, минато во службата, раса, вероисповед, етничка припадност, сексуална ориентација и родов идентитет (т.е. степенот во кој учениците се усогласени со машките или женските родови улоги).

Наставниците во военото образование треба да ја имаат предвид родовата динамика во својата училиница бидејќи тие се, во одреден степен, чувари на портите и имаат големо влијание врз тоа кој ќе ги достигне високите чинови и функции во војската. Според тоа, тие можат да влијаат на оперативниот капацитет на својата институција, на прифатеноста на институцијата во јавноста и на правилната работа на институцијата во рамките на човековите права - на подобро или на полошо. Поради тоа, наставниците имаат обврска да ги оценуваат учениците врз основа на нивната способност да извршуваат воени функции, а не на начин што е искривен од личната родова пристрасност. Општо кажано, наставниците имаат моќ да го подберат функционирањето на институцијата на следниве пет начини.

### 1. Обезбедување правичен пристап до улогите и чиновите во војската за кои се потребни специфични квалификации<sup>3</sup>

Изборот на наставните содржини и методи и на модалитетите за оценување на учениците од страна на наставникот има големо влијание врз тоа кој ќе го помине курсот и со која оценка. Потоа тоа ќе има влијание на воената кариера на секој ученик со тоа што ќе одреди каде ќе можат да служат и со кој чин.

Според тоа, за да се гарантира дека на воените функции се поставуваат луѓето што ги владеат најдобро потребните вештини, оценувањето на учениците треба да ја отсликува нивната способност и не смее да биде под (свесно или несвесно) влијание на пристрасноста на наставникот врз основа на род или други општествени атрибути.

### 2. Оспорување на родовите перцепции за различните улоги во војската

Начинот на кој наставникот ги прикажува жените и мажите што служат во одредена улога во војската ќе влијае на тоа дали различните ученици ќе можат да се видат себеси како ја извршуваат таа улога во иднина. Едноставно кажано, наставникот може да влијае потсвесно на тоа што се смета за „машка работа“ и за „женска работа“ во институцијата. Тоа може да влијае и на тоа за кои улоги ќе се пријавуваат жените и мажите и на тоа дали ќе бидат прифатени од колегите во овие улоги.

### 3. Спречување на репродукција на општествени поредоци карактеризирани со родова нерамноправност<sup>4</sup>

Начинот на кој жените и мажите се ангажираат во училиницата, како и улогите што треба или што смеат да ги извршуваат, ќе играат улога во обликувањето на односот помеѓу жените и мажите во институцијата како целина. На пример, ако жените никогаш немаат лидерски улоги (над мажи) за време на работа во групи, тоа може да ги зајакне имплицитните претпоставки во институцијата дека мажите се поприродни лидери.

### 4. Овозможување саморефлексија на учениците и развивање свест за нерамноправноста<sup>5</sup>

Со отворена дискусија за родот и со разобличување на родовата нерамноправност, наставниците можат да им помогнат на учениците да препознаат ситуации во кои привилегираноста заснована на идентитетот им дава поголема моќ од другите. Наставниците можат да потенцираат дека одредени групи жени и мажи се ставаат во неповолна положба во различни ситуации. Со тоа што ќе им покажат на учениците дека имаат моќ да го променат ова и дека е тоа лидерска вештина (на пр. и заради недискриминација и за ефикасност на мисијата), наставниците можат да го обликуваат однесувањето на ученикот или ученичката до крајот на неговата или нејзината кариера. И обратно, зајакнувањето на стереотипите дека некои жени или мажи се биолошки помалку способни да извршуваат одредени задачи (кога причините се, всушност, општествени) може да има спротивен ефект врз учениците.



*Сите овие мажи доживуваат притисок да бидат мажествени и сите чувствуваат дека, барем на моменти, сакаат да излезат од таа улога. Еден значаен аспект од нашата работа е да им помогнеме да го именуваат културниот притисок во форма на машкост - да им дадеме јазик за симболизирање на искуството. Неверојатно е тешко да се спротивставите на притисок што не можете да го именувате. Кога ќе им го дадеме на мажите дарот на родово свесен јазик, го менуваме статусот на усогласеноста со машкоста од стандардна опција во информиран избор.<sup>6</sup>*

Д-р Кристофер Килмартин

### 5. Поттикнување отвореност за сослушување на различните гледишта на жените, мажите, девојчињата и момчињата<sup>7</sup>

Наставниците можат да влијаат на перцепциите на учениците за предметите што ги предаваат. На пример, еден час за безбедносните потреби на цивилното население може да го претставува само гледиштето на воените команданти, па учениците да добијат впечаток дека е важно само да се држат непријателските војски надвор од урбаните средини. Но, ако се вметнат и гледиштата на жените и мажите што живеат како цивили во време на воени опсади, може да се согледа дека темата опфаќа фактори како што се сексуално насилство, насилен криминал, несигурно снабдување со храна и епидемии. Со други зборови,



наставниците можат да обезбедат да се слушнат во училницата и машките и женските гласови - вклучувајќи ги и гласовите на учениците - и да им демонстрираат на другите зошто треба да го сторат истото.

Според тоа, свесноста за родовата динамика во училницата може да биде алатка со која наставниците ќе ја сфатат својата моќ да ги обликуваат родовите норми во институцијата на подобро. Ако наставниците направат мали промени за унапредување на родовата рамноправност на својот час, тоа може да има влијание врз остатокот од институцијата. Имајќи го ова предвид, во остатокот од оваа глава се нагласуваат четири аспекти на родовата динамика во училницата и се претставуваат неколку конкретни предлози за тоа како можат наставниците да ги направат своите училници „подемократски“ или поинклузивни и да обезбедат еднакви услови и позитивно опкружување за сите ученици.

”

*За авганистанските мажи „безбедност“ обично значи „нема веќе борби“; за авганистанските жени, тоа често значи поголема слобода на движење (СД), да нема вознемирување, да нема силување и поголема лична заштита. Покрај тоа, за жените, кои често се одговорни за грижата за домот и децата, „безбедноста“ значи подобар пристап до водни ресурси, до нивите, до пазарот и до здравствени установи, но исто така и можност децата да одат на училиште<sup>8</sup>*

Капетан Стефи Гротеле, холандски родов советник на Меѓународните сили за безбедносна помош во Авганистан

### 3. Кои аспекти на наставната средина имаат родова динамика и што можат да направат наставниците за да ги имаат предвид?

#### 3.1 Родови димензии на образовните содржини

Содржината на секој курс има родова димензија, затоа што ја претставува содржината од гледна точка на наставникот и на луѓето што ја обликувале наставната програма, методологијата и наставните ресурси. Бидејќи курсот е неминовно втемелен на претходните знаења и претпоставки на наставникот, тој или таа треба да го има тоа предвид и да размисли како ја сфаќаат различните ученици содржината на курсот, за да им се обезбеди еднаква можност да успеат.

Заедничката култура и колективната меморија за клучните настани во нејзината историја е она што ја прави секоја вооружена сила *институција*, а не само збир на луѓе.<sup>9</sup> Оваа култура игра важна улога со тоа што нуди институционална логика за тоа зошто институцијата функционира на тој начини и со тоа што му помага на секој поединечен припадник на институцијата да разбере како се вклопува неговата улога во поширокиот контекст.

Меѓутоа, во практиката оваа заедничка култура се заснова обично на перспективите на повлијателните припадници на војската. На пример, борбените операции на фронтот се поистакнати во колективната меморија за конфликтите отколку искуството на луѓето што имаат улоги за поддршка; слично, искуствата на мажите се обично поистакнати од искуствата на жените. Ова носи опасност да се исклучи искуството на одредени припадници од колективната меморија, со што се девалвира нивниот придонес. Затоа е важно наставниците да настојуваат активно да претстават различни перспективи на различни групи жени и мажи во содржината на курсот, а особено перспективи на кои учениците не биле изложени претходно.

Покрај давањето еднострано гледиште на одредена тема, и невклучувањето разновидни наративи во образовните содржини може да има неколку негативни последици. Прво, тоа им дава неправична предност при оценувањето на оние ученици чии искуства (и искуствата на нивните колеги и семејства) се најблиску до доминантниот наратив. Второ, луѓето што не можат да се идентификуваат со историски личности, експерти или ликови споменати во студии на случаи претставени на курсот, можеби нема да видат иднина за себе во вооружените сили. Трето, постои ризик од зајакнување на генерализациите и стереотипите што доведуваат до незнаење, кое го поткопува оперативниот капацитет, и до дискриминација, која влијае негативно врз работната средина.

### Рамка 6.1 Жените во канадската војска<sup>10</sup>



Претставувањето жени во борбени улоги (види модерен постер, десно) може да ја засади помислата за служење на оваа функција во главите на регрутите и да ја нормализира идејата за жени вооружени борци кај мажите во армијата воопшто. Претходно (види постер од 40-тите до 60-тите години на минатиот век, лево), вооружените сили се обидуваа да го промовираат прифаќањето на жените во војската заради поинаква логика, па затоа малку жени или мажи би замислиле борбена улога за жените во тоа време.



Освен пишаниот текст, сликите и видеозаписите можат, исто така, да им остават силен впечаток на учениците, или со зајакнување на тоа што го сметаат за „нормално“ или со оспорување на претпоставките (в. Рамка 6.1). На пример, честопати се случува сликите на воен персонал да прикажуваат претежно или исклучиво мажи, а цивилите што се прикажани да бидат жени или деца. Ова може да ја скрие долгата историја на жените како борци во конфликтни средини<sup>10</sup> и фактот дека многу цивили мажи во конфликтни зони што не можат или не сакаат да преземат воена улога се перципираат погрешно како борци.

### Рамка 6.2 Жени во образованието за инженери<sup>12</sup>

*Една студија за студентки на инженерски науки открила дека повеќето мажи навлегле во оваа тема преку играњето со опрема како дете, додека повеќето жени го избрале тоа поради добрите оценки по математика и природни науки. Во овој текст, една студентка ги опишува предизвиците со кои се соочила во практичната настава поради тоа што не ги научила потребните термини.*

„Вели ‘отворете го вентилот’, а јас си помислив ‘како изгледа вентил?’ Мислев дека вентилот е во цевката, па како да го отворам вентилот? Рекоа ‘тука има една мала рачка’. Можеа да го кажат тоа! Некои од нив се како оние славини што ги имаат лекарите за да не мора да ги допирате, а некои се како големи тркала - помага ако знаете како изгледа вентил, за да можете да ја барате вистинската работа.”

Друг начин на кој образовната содржина може да ги исклучи учениците врз основа на родот е претходното знаење што треба да го имаат учениците (на пример, в. Рамка 6.2). Наставниците ќе исклучат дел од своите ученици од предметот, ако се надоврзуваат на знаење што не е опфатено во претходните курсеви. Родовата динамика во општеството значи дека, на пример, е многу поверојатно дека на мажот му било покажано како да поправа автомобил, додека жената имала искуство со хигиена и подготовка на храна. Покрај тоа, знаењето на жените и мажите за локалната географија ќе варира бидејќи тие не поминуваат време на истите места.<sup>13</sup> Кога станува збор за родови курсеви, жените се обично посвесни за дискриминацијата и поверојатно е дека читале за темата. Затоа се мажите понекогаш тивки на родови курсеви и тоа не треба да се смета за незаинтересираност. Затоа, наставниците треба да претпостават дека учесниците го знаат само тоа што е опфатено во претходните курсеви. Може да се искористат пристапи за трансакциско учење (в. глава 5) и техники за формативно оценување (в. глава 8) за да се обезбеди дека целата група го достигнала потребното ниво на разбирање пред да се воведи нова содржина.

**Практични совети за да се направи содржината родово порамноправна**

- ✓ Наставниците се консултираат со разновидна група на лица при дизајнирањето на курсот, за да вметнат разновидни перспективи и наставни методологии и да допрат подобро до сите ученици на курсот.
- ✓ Мажи и жени со различно потекло се прикажани во наставните материјали во нестереотипни улоги.
- ✓ Родовата пристрасност во материјалите се истакнува и се урамнотезува со дополнителни информации.
- ✓ Наставниците користат дијагностичко оценување за да го утврдат претходното знаење наместо да претпоставуваат.
- ✓ Пристапите за трансформативно учење поттикнуваат прикажување на различни перспективи - вклучувајќи ги и оние на учениците - за време на часот.
- ✓ Наставниците ги истакнуваат активно гледиштата што биле исклучени во минатото за време на часовите, вклучително и придонесот на жени и мажи со различно потекло во академските дисциплини.
- ✓ Наставниците покажуваат примери на жени и мажи со различно потекло што работат во воените улоги кон кои е насочен часот.<sup>14</sup>
- ✓ Наставниците се едуцираат за различното културно потекло на своите ученици.
- ✓ Приодите за трансакциско учење и формативното оценување поттикнуваат споделување на знаење помеѓу учениците и гарантираат дека целата група ги достигнала резултатите од учењето.

### 3.2 Родови димензии на јазикот што се користи на курсот

Рамката 6.3 дава неколку конкретни примери за родовата динамика на јазикот. Општо кажано, јазикот што се користи на курсот може да исклучи одредени ученици од образовната средина врз основа на родот на два начина: може да предизвика антагонизам или може да биде непотребно неразбирлив.

**Рамка 6.3 Родовите димензии на јазикот**

Следните три реченици можат да се искористат за да се опише истата ситуација, но можат да создадат многу различни слики во умот на читателот

	<b>Родово пристрасно</b>	<b>Родово неутрално/слепо</b>	<b>Родово инклузивно</b>
<b>Пример</b>	<i>Кога оди војникот во битка, неговата примарна грижа е да ги заштити жените и децата.</i>	<i>Кога одат војниците во битка, нивната примарна грижа е да ги заштитат цивилите.</i>	<i>Кога оди војник во битка, неговата или нејзината примарна грижа е да ги заштити цивилните жени, мажи, девојчиња и момчиња.</i>

<b>Опсервации</b>	<p><i>Генерализации:</i> Дури и ако повеќето војници се мажи, а повеќето цивили се жени и деца во овој контекст, реченицата ги исклучува исклучоците од правилото. Покрај тоа, се заснова речиси сигурно на непроверени претпоставки.</p>	<p><i>Зајакнување на стереотипите на учениците:</i> Некои наставници се обидуваат да користат неутрална формулација во обид да бидат родово рамноправни. Меѓутоа, повеќето ученици веројатно ќе претпостават дека војниците се мажи, а цивилите се жени.</p>	<p><i>Разбивање на стереотипите:</i> Оваа формулација може да ги оспори претпоставките на учениците и да претстави поцелосна слика за состојбата. Сите ученици ќе можат да се видат себеси во овој попрецизен опис.</p>
-------------------	---	--	---

### Антагонистички јазик

Јасно е дека треба да се избегнува намерно дискриминирачки јазик, но наставниците треба и да внимаваат да не користат сексистички јазик ненамерно. Вообичаени примери се општата употреба на машкиот род, како што е заменката „тој“ за трето лице или „полицаец“ за сите полициски службенички и службеници. Студиите сугерираат дека мажите ретко забележуваат ваков родово пристрасен јазик, но обично се противат силно на употребата на женскиот род како општа форма.<sup>15</sup> Слична динамика се јавува кога групи ученици се нарекува со зборови како „мажи“ (кога се застапени и мажи и жени) или кога група жени се нарекува „девојчиња“ (женски деца). Двосмислени поими како „дечки“ налагаат дискусија за да се утврди дали жените во одреден контекст се чувствуваат вклучени.

Стереотипите се уште еден начин на кој јазикот ги исклучува учениците врз основа на родот. Тие не само што се фактички неточни, туку можат да ги натераат учениците што не одговараат на одредени општествените норми да се чувствуваат исклучени и да ги зајакнат пристрасните сфаќања за тоа кои улоги и професии се соодветни за мажите и жените. Изјавите на влијателни луѓе дека носењето тешка опрема е „машка работа“, предизвикуваат жените што ги извршуваат овие улоги да се чувствуваат помалку прифатени; мажите дури можат да почувствуваат општествен притисок да не дозволуваат жените да вршат такви задачи под маската на „централно однесување“ - форма на „добронамерен“ сексизам (в. Рамка 6.4). Покрај тоа, таквите стереотипи може да резултираат со вреднување на придонесот на мажите во вооружените сили само од гледна точка на физичките особини, со што се занемарува разновиден опсег на различни вештини што ги носат мажите во институцијата. Рамката 6.4 ги истражува помалку очигледните опасности од навидум позитивните стереотипи.

### Рамка 6.4 „Добронамерен“ сексизам<sup>16</sup>

„Добронамерниот“ сексизам или ефектот „жените се прекрасни“ се однесува на култура во која луѓето на врвот на родовата хиерархија ги наградуваат оние што го прифаќаат својот инфериорен статус. Пример е давање слободен ден на жените во персоналот пред национален празник, за да можат да подготват храна за семејствата. Нивоата на „добронамерен“ сексизам во едно општество се во корелација со оние на непријателскиот сексизам; со други зборови, тој претставува дел од системот на морков и стап. Во нашиот пример, жена што ѝ дава приоритет на кариерата пред семејството и што ќе одбие да го земе слободниот ден (или маж што ќе побара отсуство за да готви за семејството), најверојатно ќе се соочи со непријателска реакција. Исто така, ова објаснува зошто има високо ниво на насилство врз жените во општества во кои мажите се гледаат себеси како заштитници. Затоа, треба да се избегнува добронамерниот сексизам и покрај приговорите од оние што повремено имаат корист од него.

### Неразбирлив јазик

Посуптилен начин на исклучување на учениците е користењето аналогии и метафори од страна на наставникот што честопати немаат никаква врска со предметната материја. На пример, наставник може да го употреби изразот „бевме долу во деветтиот, а базите беа полни“<sup>17</sup> при прераскажување приказна за да објасни дека се работело за последната можност во многу стресна ситуација. Оваа аналогия од бејзболот нема да ја разберат учениците што не се запознаени со овој спорт, во кој доминираат мажите, а и повеќе го следат мажи со одредено расно, класно и географско потекло. Овие ученици нема да се чувствуваат вклучени во самиот час, ниту ќе ја разберат поентата.

### Практични совети за инклузивна и недискриминаторска настава

- ✓ Наставниците избегнуваат сексистички и друг дискриминирачки јазик.
- ✓ Наставниците користат родово инклузивен јазик во наставата (на пр., во идеален случај, заменки и од машки и од женски род, но „тие“ е подобро отколку само „тој“ или само „таа“).
- ✓ Наставниците користат еквивалентни формулации кога зборуваат за мажи и за жени, на пр., службенички и службеници, дами и господа, жени и мажи, *но не* и мажи и девојчиња (возрасни мажи, женски деца).
- ✓ Наставниците се внимателни во однос на добронамерниот сексизам и, ако се појави, го користат како можност за учење.
- ✓ Наставниците избегнуваат генерализации и стереотипи и ги поттикнуваат учениците да не ги користат.
- ✓ Наставниците и другите ученици користат аналогии и примери со кои можат да се идентификуваат сите.

## 3.3 Родова динамика на учеството во наставата

Ако не се контролира, опкружувањето во училницата ќе ги отсликува општествените односи на учениците во поширокото општество. Оние што доминираат во општеството врз основа на фактори како што се родот, класата, нивото на образование, етничкото потекло, физичката способност и возраста, ќе доминираат и во училницата; оние со помалку привилегирано потекло ќе бидат замолчени.<sup>18</sup> Што се однесува до родот, ова има тенденција да ги претвори машките ученици во „познавачи“, а нивните жени колеги во „слушатели“, без оглед на нивното релативно ниво на знаење или академска успешност.<sup>19</sup> Меѓутоа, наставниците имаат моќ да го спречат ова и да ја одредат атмосферата во училницата. Студиите покажуваат дека тоа ќе биде најуспешно ако се направи на самиот почеток.<sup>20</sup> Жените ги наведуваат конкурентските, хиерархиски и изолирачки средини за учење како главна причина за избегнување на предметите ПНТИМ (природни науки, технологија, инженерство и математика), а младите мажи што го напуштиле образованието за да излезат на пазарот на трудот наведуваат дека чувствувале дека не припаѓаат во училница.<sup>21</sup> Во воен контекст, од витално значење е да се промовира разликоста и да се овозможи родова рамноправност во училницата, за да се отворат позициите со посебни образовни услови за традиционално недоволно застапените групи.

### Групна работа

Студиите постојано покажуваат дека мажите обично доминираат во дискусии во големи групи, со тоа што одговараат на глас, креваат рака почесто и даваат подолги одговори од жените. Наставниците играат улога во ова со почесто прозивање на мажите (кои почесто ги знаат по име), поставување поапстрактни прашања и со почесто навраќање на поентите изнесени од мажите отколку на оние на жените во текот на предавањето. Исто така, мажите добиваат почесто дополнителни прашања и поконкретни повратни информации во форма на пофалби, критики или исправки.<sup>22</sup> Од друга страна, на жените им се поставуваат прашања што бараат краток одговор и тие добиваат невербални или кратки повратни информации, на пр., кимање со главата или „добро“. Слично на тоа, кога поставуваат прашања, често добиваат директен одговор, додека наставниците почесто ги водат мажите низ процес на решавање проблеми.<sup>23</sup> Покрај тоа, ученичките обично даваат пократки искази, кои се често воведени на поколеблив начин (на пр., со употреба на зборови како „можеби“, фрази како „можеби грешам, но...“ или со прашална интонација за да

го претворот исказот во прашање). Исто така, тие се обично прекинувани почесто, а помалку е веројатно другите ученици и наставникот да се повикаат на нивните коментари во текот на часот.<sup>24</sup>

Кога се поделени во мали групи и добиваат поставена задача, ученичките преземаат повеќе лидерски улоги (сè додека групата е релативно родово урамнотежена или мнозинството се жени). Иако ваквите средини за учење можат да бидат позитивни и за двата рода, се утврдило дека во групите во кои доминираат жени, машкото малцинство честопати бара внимание и дополнителна поддршка од остатокот од групата за да ги заврши своите задачи во рамките на групната задача. Онаму каде што се мажите мнозинство, ученичките честопати се игнорираат, иако се чини дека некои наставници ставаат академски поуспешни жени во групи заедно со послаби машки ученици за им послужат како „тутори“.<sup>25</sup> Затоа, малите групи може да се гледаат како можност за внесување родово порамноправна динамика во училиницата, сè додека ученичките не ги чувствуваат овие дополнителни задачи како товар.

#### Родово одредена распределба на задачи

Последен аспект што треба да се разгледа е поделбата на задачите во училиницата. И при работа во пленум и во групна работа, повеќе машки ученици вршат демонстрации што вклучуваат опрема, додека ученичките се туркаат во повеќе „секретарски“ улоги.<sup>26</sup> Резултатот е пророство што самото се исполнува, при што мажите и жените стануваат покомпетентни во извршувањето на стереотипните задачи поврзани со нивниот род, бидејќи ретко имаат можност да ги менуваат улогите. Како што се институционализира оваа поделба на улогите, извршувањето задача што обично не се поврзува со родот на лицето може да предизвика негативна реакција од соучениците.

#### *Практични совети: Кои методи овозможуваат учество на често исклучените и на учениците што учествуваат помалку?*

- ✓ Основните правила се утврдуваат со учество на учениците за време на првиот час и ги обликуваат начините на однесување.<sup>27</sup>
- ✓ Основните правила се ревидираат периодично, се дискутираат на час и се менуваат по потреба.<sup>28</sup>
- ✓ Наставниците експлицитно признаваат дека постои сексизам и други форми на дискриминација во училиницата и дека ова им го олеснува учеството на некои ученици во споредба со другите. Не се обвинуваат луѓето за погрешните информации што им биле кажани за другите групи (на пр., „жените не можат да водат“), но секој се труди да не ги повторува неистините.<sup>29</sup>
- ✓ Наставниците се свесни дека нивниот идентитет (род, возраст, чин, борбено искуство, етничка припадност, ниво на образование, итн.) ќе предизвика одредени ученици да се чувствуваат посposобни за учество од другите. Тие преземаат активни чекори за надминување на пречките за учество што ги чувствуваат некои ученици.
- ✓ Наставниците искажуваат јасно дека дискусијата на час не е само дебата, туку можност за собирање на сите информации што ги има групата за одредена тема. Затоа, се поттикнуваат учениците да ги сослушаат другите, да се надоврзуваат на нивните коментари и да им поставуваат дополнителни прашања.<sup>30</sup>
- ✓ Учениците ги претставуваат своите мислења; не се дозволува/очекува една жена да ги претставува ставовите на сите жени.
- ✓ Наставниците водат сметка кои ученици ги прозиваат. Еден начин да се направи тоа е да се подели просторијата психички на квадранти и да се обезбеди учество на жени и мажи од секој квадрант.<sup>31</sup> Друг начин е да се запишат имињата на учениците што биле прозвани или што зборувале за време на секој час или по него.
- ✓ Наставниците чекаат три до пет секунди пред да побараат одговор на прашање и не ги прашуваат секогаш оние што кренале рака најбрзо.<sup>32</sup>
- ✓ Наставниците се навркаат подоцна на писмените или усните коментари на (особено тивките) ученици.<sup>33</sup>



- ✓ Наставниците им даваат охрабрување и доволно време на помалку сигурните ученици да ги изразат своите идеи. Ова значи и давање збор на учениците што реагираат на коментарите невербално и нивно прозивање, ако е потребно.<sup>34</sup>
- ✓ Наставниците нудат широк спектар на методи за учество, вклучително и собирање мислења, повикување на оние што не креваат рака да зборуваат, активности во мала група, работа во парови, презентации и писмена работа (на пр., водењето дневник може да биде особено корисно на родови курсеви).<sup>35</sup>
- ✓ Наставниците спречуваат прекинување на учениците кога зборуваат; ако не успеат во тоа, на учениците им се дава можност да завршат со изнесувањето на својата поента.<sup>36</sup>
- ✓ Во групните активности, наставниците бараат улогите - особено лидерските - да се менуваат меѓу учениците, а групите да бидат мешани од аспект на родот и другите атрибути.<sup>37</sup>
- ✓ И мажите и жените учат како да користат опрема преку практични вежби, како и во секојдневни задачи, како што се поставување и чистење на училница (на пр., компјутери, ДВД-плеери, правосмукалки).<sup>38</sup>
- ✓ Родово пристрасни искази и/или однесување се користат како можност за учење/подучување секогаш кога е тоа можно. Ако тоа претставува преголемо одвлекување на вниманието од целите на часот, исказот/однесувањето се забележува за идна дискусија.

### 3.4 Родова динамика на оценувањето на учениците

Родовата динамика во оценувањето на учениците се чини дека е донекаде парадоксална на прв поглед. Од една страна, учениците се поуспешни од машките ученици во повеќето предмети во огромното мнозинство од земји, без оглед на нивото на родова нерамноправност (в. Рамка 6.7).<sup>39</sup> Од друга страна, истражувањата сугерираат дека оценувањето е сепак пристрасно во корист на учениците мажи, кои во просек успеваат да освојат образовни стипендии со пониски оценки од жените.<sup>40</sup> Според тоа, оценувањето на учениците може да има големо влијание врз родовата рамнотежа на повисоките нивоа во воените институции во следните години. Ова се фактори што треба да ги имаат предвид наставниците во воените образовни установи кога ја исполнуваат својата одговорност да гарантираат дека оценувањето го одразува точно успехот на секој ученик во предметната област.

Оценувањето на учениците во форма на континуирано формативно оценување за време на наставата (како што се дискусии на час и прашања од наставникот до учениците), како и преку мали писмени задачи, може да има значително влијание врз перцепцијата на учениците за својот успех во наставата и врз тоа дали ќе останат во таа област. Неколку студии документираат родова пристрасност во овој вид оценување. На пример, жените добиваат почесто комплименти за презентацијата на писмените работи, додека мажите се оценуваат повеќе врз основа на интелектуалниот квалитет на сработеното.<sup>41</sup>

Исто така, постојат докази за родова пристрасност при формалното оценување. Ако постои родова пристрасност во образовната содржина (в. точка 3.2), тогаш постои ризик на испитите да се оценуваат информации, терминологија и вештини што не биле предмет на наставата. Преголемото потпирање на претпоставени знаења и вештини поврзани со слободни активности во кои обично доминираат мажи и момчиња (како што се спортови и автомобили) е една од причините поради кои многу жени и нестереотипни мажи се откажале од ПНТИМ, каде што доминираат мажите.<sup>42</sup> Интересно е што, и покрај овие предизвици, има многу случаи во кои мажите сметаат дека има пристрасност во оценувањето во корист на жените, што му се припишува често на начинот на облекување или на некој друг женски атрибут, како што е соработката, наместо натпреварувањето.<sup>43</sup> Овие изговори, всушност, може да кријат одредени вообичаени предизвици поврзани со притисокот од опкружувањето на кој се изложени мажите, имено нивната неподготвеност да побараат помош од наставникот и склоноста да се припишува академскиот успех на вродена способност, а не на напорна работа, која може да се смета за знак на слабост, па поради тоа се крие или воопшто не се прави.<sup>44</sup>



### Родова динамика во оценувањето на наставниците

Студиите што го испитуваат оценувањето на наставниците забележуваат дека често учениците ги оценуваат различно своите наставници жени и мажи (в. Рамка 6.5). Возрасните ученици доаѓаат на час со одредени замисли за тоа кој има право да биде наставник и како треба да се однесува наставникот. Тоа може да вклучува и родова пристрасност. На пример, може учениците да очекуваат од наставниците мажи да покажат авторитет и техничка стручност, а од наставничките да покажат повеќе грижа, нега и разбирање за лични проблеми што влијаат на учеството или присуството на учениците. Ако наставникот не се сообрази со овие очекувања, учениците го критикуваат во формуларите за оценување. Исто како што начинот на кој ученичките се претставуваат себеси и својата работа има често несразмерно големо влијание врз нивните оценки, наставничките пријавуваат дека добиваат коментари од учениците за облеката, а некои дури и предлагаат алтернативи. Спротивно на тоа, ако мажите наставници се облекуваат неуредно, тоа може всушност да им донесе почит, бидејќи одговара на перцепциите на учениците за тоа како изгледа интелектуалец.<sup>45</sup>

#### Рамка 6.5 Различните оценки што ги добиваат наставниците мажи и жени<sup>46</sup>

*Мајкл Меснер, кој во тоа време бил доцент, го опишува своето изненадување од разликата помеѓу оцените од учениците што ги добил за воведен курс за родови студии и оцените на другата наставничка по истиот предмет, која била многу поистакнат и поценет професор.*

„Кога стигнаа евалуациите од студентите за курсот неколку недели по завршувањето на семестарот, се појави интересна асиметрија. Иако бевме и двајцата „оценети“ како добри наставници со нумеричките оценки, неколку ученици си дозволија да ја критикуваат облеката на колешката. Нејзината облека, барем така ѝ беше кажано, немала стил. Можела и подобро. Некои од нив препорачаа и конкретни начини да го подобри својот изглед, како што се одредени брендиран чевли, кои би можела да размисли да ги носи во следните семестри. Спротивно на тоа, мојот избор на облека не беше споменат во ниту една евалуација, а тој се состоеше во тоа време од сомотски панталони, евтини кошули од Сирс и чевли од Кеј-март“.

Друг фактор е тоа што учениците можат да сметаат дека жените и луѓето од малцинства немаат авторитет во училиницата, бидејќи нивниот изглед е различен од изгледот на стандардниот наставник. Овие наставниците се наоѓаат во тешка позиција: дали треба да преземат неформален пристап за да изградат добар однос со учениците, на пример преку користење на личното име, на сметка на својот авторитет? Или, пак, треба да одржуваат авторитет со тоа што ќе бараат учениците да им се обраќаат формално и со почит и да ризикуваат да ги антагонизираат? Не можејќи да добијат исто ниво на почит, многу е поверојатно на наставниците од оваа категорија да им се каже во оценките од учениците дека се пристрасни, крути, политички коректни и дека имаат скриена агенда, додека мажите што се усогласени со традиционалните поими за тоа како изгледа наставник добиваат пофалби дека се објективни, опуштени и духовити.

Влијанието на родовата пристрасност во оценувањето на наставниците може да биде негативно, не само за конкретниот наставник, туку и за целата институција. Ако оценките од учениците ги спречат наставниците од недоволно застапените групи да напредуваат во кариерата, без оглед на квалитетот на нивната настава, институцијата ќе ги изгуби придобивките што може да ги понуди еден разновиден тим од вработени во однос на образовните содржини и учеството на учениците.

Најефективните стратегии за решавање на предизвикот со родовата (и друга) пристрасност во оценувањето од страна на учениците започнуваат тоа што наставниците ќе го спомнат овој проблем на дискусиите со своите ученици во наставата. Се разбира, ова ќе има најголемо влијание ако го направат наставници што одговараат најдобро на стандардниот модел (т.е. постари мажи од доминантни етнички групи), бидејќи со тоа се намалува веројатноста да се гледа проблемот како „женско“ или „малцинско“ прашање.<sup>47</sup> Исто така, треба да се посвети поголемо внимание на квалитативните повратни информации (писмени коментари) отколку на квантитативните (нумеричко оценување), бидејќи второто го отсликува почесто „внатрешното чувство“ и не бара од учениците да ги образложат своите оценки.

*Практични совети: Како можат наставниците да оценуваат на начин што ја мери способноста на ученикот да ја научи, да ја разбере и да ја примени содржината во најголема можна мера?*

- ✓ Наставниците преземаат чекори за да гарантираат дека мажите и жените се оценуваат според исти критериуми.
- ✓ Критериумите за оценување го одразуваат точно знаењето на секој ученик за предметот и неговата или нејзината способност да го примени знаењето во воени контексти.
- ✓ Наставниците им даваат подеднакво тешки задачи на сите ученици, без оглед на нивниот род.
- ✓ Наставниците имаат еднакви очекувања од сите ученици на часот.
- ✓ Наставниците го оценуваат и интелектуалниот квалитет и презентацијата на работата.
- ✓ Наставниците им даваат на учениците различни можности да го покажат своето знаење (на пр., писмено, усно, групна работа, итн.).
- ✓ Наставниците ги охрабруваат активно сите ученици да бараат дополнителна поддршка.
- ✓ Наставниците ги оценуваат учениците само врз основа на информациите презентирани на курсот и на претходните курсеви, а не врз основа на општото знаење.
- ✓ Наставниците го темелат оценувањето на способноста на учениците да ги применат своите знаења во реални ситуации со кои се соочуваат претходни ученици што го завршиле курсот.<sup>48</sup>
- ✓ Наставниците размислуваат за тоа како можат да го искористат оценувањето за зајакнување на самовербата и за поттикнување на позитивно однесување во учењето со наградување на напорната работа и со разбивање на сфаќањата дека успехот е предодреден од вродена способност (особено кај мажите), од среќа или од физичкиот изглед (особено кај жените).<sup>49</sup>



*Процесот на критичко размислување започнува со сознанието дека јас, како наставник во училищата, сум клучен актер во образовната динамика, која еволуира. Морам да препознаам кој сум јас, каде предавам и кого учам.<sup>50</sup>*

Професор Лин Вебер Канон

### 3.5 Родова динамика во пристапот до наставници и образовни ресурси

#### Нееднаков пристап до наставници

Пристапот што го има индивидуалниот ученик до наставниот кадар, како и до ментори, ќе има влијание на неговиот/нејзиниот академски успех, како и на предметните области, специјализациите и кариерите за кои ќе се интересира тој или таа. Не само што мислењата на потивките ученици се игнорираат во дискусиите на час, што влијае негативно на нивната самоверба, туку тие и добиваат помалку охрабрување од наставниците да се борат за кариери и позиции на високо ниво.<sup>51</sup> Еден вообичаен начин на кој некои наставници покажуваат поголем афинитет кон одредени ученици на часот е името со кое им се обраќаат (или, воопшто фактот дека ги знаат имиња на некои ученици, а не на другите). Додека наставникот/наставничката може да им се обраќа на ученици што ги познава помалку со презиме како знак на почит, обраќањето на ученици што ги познава подобро со лично име или со прекар може да биде показател за фаворизирање. Еднаквиот третман во оваа област - со користење или на имињата или на презимињата - ќе испрати порака дека наставникот е подеднакво подготвен да им помогне на сите ученици.

Оние ученици што ќе можат да изградат поблизок однос со наставниците за време на наставата се во подобра позиција да контактираат со наставниците надвор од училищата за да побараат помош за наоѓање експерти што ќе им помогнат со задачите, за наоѓање ментори, па дури и за олеснување на

пристапот до одредени работни места. Јасно е дека различните личности на учениците и наставниците имаат удел во овие ситуации, но неизбежно е дека учениците што имаат повеќе заеднички работи со наставникот ќе можат полесно да развијат поблиски односи.<sup>52</sup> Лошата страна на ова е што учениците, чие потекло е радикално различно од онаа на наставникот, веројатно ќе комуницираат со наставникот помалку и за време на часот и потоа. Ова може да биде една од причините поради кои во одредени професии, како што се пилоти или медицински сестри, сè уште доминира еден род и покрај значителниот напредок во родовата рамнотежа во други сектори.

Воннаставните активности што опфаќаат и наставници и ученици можат да обезбедат вредни алтернативни средини за интеракција на учениците и наставниците. Меѓутоа, честопати се случува учениците со нетрадиционално потекло да немаат еднаков пристап до наставниците во тие средини. Тоа може да биде така затоа што активностите (на пример, спортови) се родово сегрегирани или бараат вештини што почесто ги учи еден род (на пр., лов), или затоа што учениците чувствуваат дека не припаѓаат во тој круг бидејќи потекнуваат од малцинство (на пр., не можат да учествуваат во разговор на одредени теми). Покрај тоа, можеби учениците имаат семејни обврски што ги спречуваат да учествуваат во друштвени активности.

Иако воннаставната интеракција не е лоша сама по себе, треба да се внимава да не бидат ставени учениците со нетрадиционално потекло во неповолна положба од образовен и професионален аспект затоа што имаат помала мрежа на персонал што ги поддржува. Воннаставните активности се означуваат честопати како „несуштински“, но во многу случаи тие имаат суштинско значење за образовните достигнувања и за понатамошното напредување во кариерата.<sup>53</sup>

#### Нееднаква распределба на образовните ресурси

Нееднаквиот пристап до наставниците се одразува и со нееднаква распределба на образовните ресурси и капацитети, што исто така може да ги зголеми родовите разлики. Еден од најраспространетите и највидливите примери е кога образовните институции вложуваат повеќе во спортот за мажите отколку за жените, или со обезбедување подобри капацитети или со привилегиран пристап на мажите до унисекс капацитети (в. Рамка 6.6).<sup>54</sup> Во некои случаи ова може да биде формализирано, но во многу ситуации социјализацијата значи дека доминантните општествени групи (кои се обично доминирани од мажи) сметаат дека имаат поголемо право да користат заеднички капацитети. Исто така, во минатото многу воени инсталации немаа бањи и станбени објекти за жени.

#### Рамка 6.6 Родова нерамноправност во вложувањето во спортот на образовните установи: високото образование во Соединетите Американски Држави<sup>55</sup>

Глава IX од Образовните амандмани од 1972 година бара училиштата и колеџите што добиваат федерални средства да забранат полова дискриминација во сите свои образовни програми и активности. Тоа треба да се однесува и на спортските активности. И покрај значителните подобрувања оттогаш, до 2011 година бројот на можности за учество на жените не го достигна сè уште бројот на можности за мажите во 1972 година, а нерамноправноста опстојува (бројки од 2011 година):

- жените сочинуваат 57 проценти од студентите во САД, но само 43 проценти од можностите за учество во спорт се отворени за нив;
- мажите добиваат 55 проценти од средствата за спортски стипендии, а жените 45 проценти;
- женските екипи добиваат просечно 38 проценти од буџетот за спорт и 33 проценти од буџетот за регрутирање;
- платите на главните тренери на женските тимови во највисоко ниво на натпреварување (дивизијата I-A на Националната спортска асоцијација на колеџи) изнесуваат приближно половина од платите на главните тренери на машките тимови.

Друго важно прашање е тоа што одредени ученици имаат поголем пристап до приватни ресурси (како што се лични лаптопи и доволно финансии за да платат приватни тутори или да купат книги наместо да ги позајмуваат од библиотека) отколку другите, со што се создава нерамноправна образовна средина. Исто така, учениците (несразмерно многу мажи) што немаат семејни обврски ќе можат да посветат повеќе време на учењето. Ако не се преземат чекори за ублажување на овие фактори, ќе се измести оценувањето во образованието, бидејќи ќе биде тешко да се одреди дали се мери совладувањето на материјата од страна на ученикот или пристапот на истиот ученик до образовни ресурси.

Покрај родовите разлики меѓу жените и мажите, може да се развие антагонистички однос помеѓу мажите наставници и ученици, особено кај учениците што имаат различно општествено потекло од огромното мнозинство наставници. Се чини дека ова се случува кога ученици мажи ги немаат потребните врски и образовни ресурси за да бидат академски успешни и да достигнат почитувани улоги во институцијата. Можеби се чувствуваат и ефектите на дискриминацијата, како што е расизмот. Овој антагонизам е наведен како една од главните причини поради кои младите жени ги надминуваат младите мажи во академските достигнувања во многу земји низ светот<sup>56</sup> (в. Рамка 6.7). Како одговор, овие млади мажи развиваат алтернативен систем на вредности, преку кој ќе можат да ја заработат почитта на своите соученици со други средства (како што се недолично однесување на час или поседување статусни симболи). Иако ова претставува привремено решение во однос на самодовербата, тие повеќе не се заинтересирани за академски достигнувања и ги губат идните можности за кариерен напредок.<sup>57</sup> Наставниците можат да го изгубат својот морален авторитет во овие ситуации, а институциите ја губат можноста да имаат поразновидна работна сила на повисоките позиции.

Најнефективниот начин за адресирање на нерамноправниот пристап до наставен кадар и образовни ресурси, иако не и најлесниот, е да се запознаат и учениците и наставниците со концептот на привилегираност како систем на сеопфатна нерамноправност. Привилегираноста го одредува пристапот на ученикот до наставен кадар и образовни ресурси, па затоа игра многу поголема улога во одредувањето на образовните достигнувања и понатамошните кариерни и финансиски придобивки отколку вродената интелигенција. Меѓутоа, привилегираните групи тешко го прифаќаат тоа, бидејќи се смета за минимизирање на напорната работа што ја вложиле во своите достигнувања, па, според зборовите на Бетани Костон и Мајкл Кимел, „привилегијата е невидлива за оние што ја имаат“.<sup>58</sup> На пример, привилегираните обично имаат „необележен“ идентитет („пилот“), додека непривилегираните имаат обележани идентитети („црна жена пилот“).<sup>59</sup> Тоа ја претставува привилегираноста често како избор на „сè или ништо“; напротив, секој поединец има различни нивоа на привилегираност и ќе биде посвесен за оние што се повеќе привилегирани од оние што се помалку привилегирани. Воведувањето на привилегираноста како тема бара тактичност, правилен избор на моментот и дозирање. Темата е обично подобро прифатена од луѓето што следеле образование на родови теми и треба да се внимава да не се одвлекува вниманието од резултатите од учењето.<sup>60</sup>

*Практични совети: Како можат наставниците да ја земат предвид оваа родова динамика и да ги отстранат бариерите за оние ученици што имаат помалку пристап до наставен кадар и образовни ресурси?*

- ✓ Наставниците им се обраќаат на сите ученици на ист начин, со ист тон на гласот и воспоставуваат контакт со очите со сите нив.
- ✓ Наставниците им даваат формални можности на учениците на кои им е потребна дополнителна поддршка, како што се термини за консултации.
- ✓ Се отстрануваат формалните и општествените пречки за учеството на различните ученици во воннаставни активности, за да се охрабрат недоволно застапените групи да учествуваат.
- ✓ Наставниците внимаваат на дружењето со учениците и на исклучувањето на оние што, на пример, не пијат, не сакаат спортови или се интровертни.
- ✓ Се преземаат мерки за да им се овозможи на луѓето со семејни обврски да учествуваат во воннаставни активности.

- ✓ Менторите им се достапни на сите ученици (формално или неформално), особено на оние што можеби немаат веќе постоечка мрежа на контакти во одредена област.
- ✓ Образовните ресурси и капацитети им се распределуваат праведно на учениците од различен род и потекло (на пр., според потреба, по случаен избор или по принципот „прв дојден, прв услужен“).
- ✓ Администраторите преземаат чекори за да се осигурат дека секој ученик ќе може да ги добие лесно сите потребни материјали и опрема за курсот.
- ✓ Се преземаат мерки за поддршка на оние ученици чиј ограничен пристап до приватни ресурси може да го попречи постигнувањето на резултатите од учењето.
- ✓ Наставниците ја користат можноста да ги разгледаат поимите поврзани со привилегираноста кога е тоа можно.

### Рамка 6.7 Зошто се жените и девојчињата академски поуспешни од мажите и момчињата?

Повеќе жени имаат универзитетски дипломи отколку мажи во 29 од 32 земји членки на Организацијата за економска соработка и развој, а во 2009 година, 59 проценти од луѓето што завршиле додипломски студии биле жени. Момчињата во средно училиште сè уште ги надминуваат девојчињата по математика за околу три месеци образование, но девојчињата читаат како да се околу една година повозрасни од момчињата.<sup>61</sup> Додека девојчињата се поуспешни од момчињата воопшто, јазот е најголем кај децата со пониски достигнувања. Момчињата од посиромашните социо-економски слоеви и од етнички малцинства се особено високо застапени меѓу послабите ученици. Меѓутоа, од учениците со најголеми достигнувања (оние што се поуспешни од 85 проценти од соучениците), момчињата ги надминуваат девојчињата.<sup>62</sup>

На прв поглед, овој јаз може да се сфати како знак на зголемување на родовата рамноправност, па дури и за знак дека жените доминираат над мажите; но истражувањата не ја поддржуваат оваа хипотеза: се чини дека нема корелација помеѓу родовиот јаз во академските достигнувања и нивоата на родовата рамноправност во едно општество.<sup>63</sup>

Алтернативните објаснувања укажуваат на историското наследство според кое мажите традиционално имаат предност во неквалификуваните и во занимањата со стручно средно образование, без оглед на своето ниво на образование, додека поголемиот дел од новите можности за вработување што се лесно достапни за жените бараат барем додипломски студии.<sup>64</sup> Други сугерираат дека жените и девојчињата посветуваат повеќе време на учење отколку мажите и момчињата. Ова се должи делумно на тоа што момчињата се соочуваат со притисок од средината да покажат дека можат да се потпрат на својата вродена интелигенција без да мораат да трошат време на учење, а исто така и на тоа што родителите, наставниците и врсниците очекуваат од момчињата да посветат повеќе време на физички активности.<sup>65</sup>

Ако се овие хипотези точни, тоа би имало значителни импликации за воените академии. Променетата природа на современото војување бара одбранбениот персонал да има сè поголем сет на вештини, кој вклучува физички вештини и знаење научено во училища. Затоа, одбранбените академии и безбедносните институти треба да се осигурат дека создале средини што му даваат еднаква вредност на времето што го минуваат жените и мажите во развивање на своите вештини, без разлика дали тоа време се минува во училища или на полигон за вежби.

## 4. Заклучок

Една од предностите на изучувањето на родовите студии е тоа што знаењето може да се примени во секоја ситуација во која се вклучени човечки активности. Внимавајќи на родовата динамика на својот час, наставниците можат да ја демонстрираат активно релевантноста и ефективностa на примената на родовата перспектива во секоја ситуација. Покрај тоа, ако ја има предвид оваа динамика, наставникот ќе може да ги искористи моментите за учење или подучување за родот, дури и ако тие се појават за време

на часови што не се однесуваат на родот. Ова е ефективна форма на интегрирање на родот и високо трансформативен начин на настава. ако се искombинира тоа со пристапите за трансакциско учење (в. глава 5), учениците можат дури да придонесат за унапредување на знаењето на наставниците за родот. Кога станува збор за создавање родово рамноправна средина за учење, ниту еден наставник нема да успее во тоа секој пат. Сепак, добриот наставник ќе се обиде да научи од своите грешки и да ги искористи овие можности за да придонесе за родово порамноправна работна средина во институцијата, и сега и во иднина.

## 5. Библиографија

---

### 5.1 Академски изданија поврзани со родовата динамика во училницата

**Глик, Питер и Сузан Т. Фиск, „Амбивалентен сојуз: непријателскиот и добронамерниот сексизам како комплементарни оправдувања за родово нерамноправност“, *Американски психолог*, том 56, бр. 2 (2001 г.), стр. 109–118, [www.sanchezlab.com/pdfs/GlickFiske1.pdf](http://www.sanchezlab.com/pdfs/GlickFiske1.pdf).**

Овој труд ја испитува природата на сексизмот во своите непријателски и добронамерни форми и поврзаноста на овие две форми во различни национални контексти. Иако не е специфичен за контекстот на училницата, трудот е сепак корисен за разбирање на родовата динамика во училницата.

**Јунг, Кјунгах и Хесук Чунг, *Родова рамноправност во наставата: Воведување родово обука за наставници во Република Кореја* (Бангкок: Регионално биро за образование на УНЕСКО за Азија и Пацифик, 2006 г.), <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145992e.pdf>.**

Оваа студија беше спроведена од Корејскиот институт за развој на жените и објавена од УНЕСКО. Иако истражувањето беше спроведено во основни училишта во Република Кореја, тоа претставува една од најсеопфатните анализи на родовата динамика во училницата што е моментално достапна. Документот содржи и наоди од истражувањето и детали за методологијата за родовата анализа.

**Килмартин, Кристофер и Ендру П. Смилер, *Мажественото јас*, 5. издание (Корнвол на Хадсон, Њујорк: Слоун паблишинг, 2015 г.).**

Овој учебник дава вовед во теориите за мажите и мажественоста, како и преглед на научните истражувања во оваа област. Иако не ја разгледува конкретно родовата динамика во училницата, делото нуди добра основа за мажите како родово одредено суштество и разгледува многу општествени појави што ги носат мажите во училницата, вклучително нивниот начин на однесување со жените и со другите мажи.

### 5.2 Листи за проверка за подобрување на родовата динамика во училницата

**Универзитет Колумбија, „Родови прашања во универзитетската училница“, [www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf](http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf).**

Овој документ на четири страници дава детали за дел од главните заклучоци во врска со родовата нерамноправност и родовата динамика во универзитетската училница, како и основни начела на феминистичките педагошки практики. Завршува со неколку предлози за создавање инклузивна средина во училницата.

**Институт за правични практики во училишта, „Најдобри практики за постигнување родово рамноправност во училищата“, [www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best\\_practices.html](http://www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best_practices.html).**

Оваа статија објавена од Универзитетот Рајс е изработена во рамките на летна школа на која се собраа наставници од 11 училишта од Хјустон за да учествуваат на активности за унапредување на позитивната социјализација на учениците. Во неа се наведени добри практики во училищата за унапредување на родовата рамноправност преку интеракција ученик/наставник, планирање на часот/ управување со училишта и содржина на наставната програма.

**РГРБС на КПЗМ, „Родово одговорни евалуации на курсеви: референтен лист“, во „Родово одговорна евалуација во военото образование - 4. работилница за наставата за родот во војската, Женева, 21-24 јули 2014 година, конечен извештај“, <https://www.pfp-consortium.org/media/286/download>.**

Овој референтен лист на две страници беше изготвен од ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор и подобрен врз основа на коментарите од воените, родовите и образовните експерти во Работните групи за реформа на безбедносниот сектор и за развојот на образованието на КПЗМ. Тој се состои од краток вовед и список за проверка на различните аспекти претставени во точка 3 од оваа глава.



## Белешки

1. Авторите би сакале да им се заблагодарат на Миријам Фугфугош и Кристофер Килмартин за писмените коментари за оваа глава.
2. Оваа глава се заснова на „Родово одговорни евалуации на курсеви: референтен лист“, кој беше изготвен од Работната група за реформа на безбедносниот сектор на КПЗМ на НАТО на „Родово одговорна евалуација во военото образование - 4. работилница за наставата за родот во војската“, Женева, 21-24 јули 2014 година. Референтниот лист е содржан во прилог на конечниот извештај од работилницата, <https://www.pfr-consortium.org/media/286/download>.
3. Крис Хејвуд и Мартин Мек Ан Гаил, *Образование и мажественост: општествени, културни и глобални трансформации* (Абингдон, Рутлиц, 2013 г.), стр. 17-19.
4. Гунила Буроус, „Родова динамика во инженерската училишница: перспективи на студентите по инженерство“, магистерска теза, Универзитет во Њукасл, Нов Јужен Велс, 2001 г., стр. 31.
5. Лин Вебер Канон, „Поттикнување на позитивна расна, класна и родова динамика во училишницата“, *Квартал за женски студии*, том 18, бр. 1/2 (1990 г.), стр. 128.
6. Кристофер Килмартин, „Истражувања на феноменологијата“, *Билтен на Здружението за психолошко истражување на мажите и мажественоста*, пролет 2005 г., [www.apa.org/divisions/div51/Newsletter/Spring05bulletin.html](http://www.apa.org/divisions/div51/Newsletter/Spring05bulletin.html).
7. Кјунгах Јунг и Хесук Чунг, *Родова рамноправност во наставата: воведување родова обука за наставници во Република Кореја* (Бангкок: Регионално биро за образование на УНЕСКО за Азија и Пацифик, 2006 г.), стр. 5.
8. Стефани Гротедде, *Родот има смисла: начин да ја подобрите вашата мисија*, 2. издание (Хаг: Центар за извонредност за цивилно-воена соработка, 2013 г.), стр. 17.
9. Никол Москони, *Femmes et savoir: La société, l'école et la division sexuelle des savoirs* (Парис: Editions L'Harmattan, 1994), стр. 41-45.
10. Овие слики се авторско право на Круната (Канада) и се репродуцирани според правилата утврдени од Министерството за национална одбрана и Канадските вооружени сили.
11. На пример, в. Жан Бетке Елштејн, *Жените и војната* (Чикаго, Илиноис: Чикаго јуниверсити прес, 1995 г.).
12. П. Марез, С. Луис, М. Ф. Ламбер, А. Р. Симпсон, Џ. Копеленд и М. К. Грифит, „Што е тоа карбуратор? - Родова динамика во инженерската лабораторија“, труд презентирани на Осмата годишна конвенција и конференција на ААЕЕ, Сиднеј, Нов Јужен Велс, декември 1996 г., стр. 3.
13. Алисон Ли, *Родот, писменоста и наставната програма: повторно пишување на училишната географија* (Абингдон: Тејлор и Френсис, 1996 г.), стр. 73-79.
14. Институт за правични практики во училишница, „Најдобри практики за постигнување родова рамноправност во училишницата“, 6 април 2004 г., [www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best\\_practices.html](http://www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best_practices.html).
15. Буроус, белешка 4 погоре, стр. 116.
16. Питер Глик и Сузан Т. Фиск, „Амбивалентен сојуз: непријателскиот и добронамерниот сексизам како комплементарни оправдувања за родова нерамноправност“, *Американски психолог*, том 56, број 2 (2001 г.), стр. 109-118.
17. Оваа аналогија се однесува на вториот дел од деветтиот (последен) период на бејзбол натпревар: „долу“ се однесува на локацијата на домашниот тим под посетителите на семафорот. В. Работни групи за реформа на безбедносниот сектор и за развој на образованието, „Конечен извештај од „Родово одговорна евалуација во военото образование - 4. работилница за наставата за родот во војската“, Женева, 21-24 јули 2014 г., анекс Г, <https://www.pfr-consortium.org/media/286/download>.
18. Вебер Канон, белешка 5 погоре, стр. 128-129.
19. Ли, белешка 13 погоре, стр. 75.
20. Роби Хенес, *Создавање родова рамноправност во вашата настава* (Дејвис, Калифорнија: Центар за жените во инженерството, Универзитет на Калифорнија - Дејвис, 1994 г.), стр. 2.
21. Деандра Литл, „Родова динамика во училишницата“, во *Настава за разновидна група студенти: практични стратегии за зајакнување на образованието на нашите студенти - прирачник за наставници и наставни асистенти*, 2. издание (Шарлотсвил, Вирџинија: Центар за наставни ресурси, Универзитет на Вирџинија, 2004 г.), стр. 11-12; Луис Арчер, „Машкост, женственост и отпор кон образованието во незадолжителното образование“, во Керол Литвуд и Беки Френсис (уредници), *Родот и доживотното учење: критички феминистички ангажмани* (Абингдон, Рутлиц, 2006 г.), стр. 70-82 и стр. 73-75.
22. Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 28; Литл, *ibid.*, стр. 10.
23. Институт за правични практики во училишница, белешка 14 погоре.
24. Универзитет Колумбија, „Родови прашања во универзитетската училишница“, 29 октомври 2010 г., стр. 1-2, [www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf](http://www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf); Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 28.

25. Јан А. Г. Вилкинсон и Ајрин Ј. Ј. Фунг, „Мали групи и ефекти од соучениците“, *Меѓународно списание за образовни истражувања*, том 37, број 5 (2002 г.), стр. 435; Ли, белешка 12 погоре, стр. 75-77.
26. Буроус, белешка 4 погоре, стр. 126; Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 28; Хенес, белешка 20 погоре, стр. 3.
27. Хенес, белешка 20 погоре, стр. 2. Вебер Канон, белешка 5 погоре, стр. 130.
28. Вебер Канон *ibid.*
29. Вебер Канон *ibid.*, стр. 131.
30. Литл, белешка 21 погоре, стр. 11–12.
31. Институт за правични практики во училиница, белешка 14 погоре.
32. Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 29.
33. *Ibid.*
34. *Ibid.*
35. *Ibid.*
36. Универзитет Колумбија, белешка 24 погоре.
37. Центар за настава и учење Дерек Бок, „Чувствителност кон жените во современата училиница“, Универзитет Харвард, 1 февруари 2001 г., <http://isites.harvard.edu/fs/html/icb.topic58474/TFTwomen.html>.
38. Институт за правични практики во училиница, белешка 14 погоре.
39. Организација за економска соработка и развој, „Како им оди на девојчињата на училиште - и на жените на работа - низ целиот свет?“, *Образовни индикатори во фокусот*, бр. 3 (2012 г.), стр. 1–4.
40. Роџер Вилсон, „Родот, очекувањата и образованието: зошто се девојчињата поуспешни од момчињата?“, *Колеги*, том 2, број 1 (2007 г.), стр. 13.
41. Хенес, белешка 20 погоре, стр. 4; Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 28.
42. Буроус, белешка 4 погоре, стр. 45.
43. *Ibid.*, стр. 122.
44. *Ibid.*, стр. 123; Универзитет Колумбија, белешка 24 погоре, стр. 3.
45. На пример, в. Лилијан Мекнел, Адам Дрискол и Андреја Н. Хант, „Што значи името: откривање на родовата пристрасност во оценувањето на наставата од страна на студентите“, *Иновативно високо образование*, (2014 г.), стр. 1–13.
46. Мајкл А. Меснер, „Бел маж хабитус во училиницата: прекинување на репродукцијата на привилегијата“, *Маж и машкости*, том 2, бр. 4 (2000 г.), стр. 457–469 и стр. 463.
47. *Ibid.*, стр. 457–469; Мишел Дион, „Знаење или поддршка? Очекувања на студентите, родови улоги и практични предлози за жени во училиница“, *ПС: Политички науки и политика*, том 41, бр. 4 (2008 г.), стр. 853–856.
48. Американска асоцијација на жени на универзитет, *Како училиштата им ускратуваат образование на девојчињата: Извештајот на ААЖУ - Студија за главните наоди за девојчињата и образованието, извршно резиме* (Вашингтон, Марлов енд ко., 1995 г.), стр. 7.
49. Институт за правични практики во училиница, белешка 14 погоре.
50. Вебер Канон, белешка 5 погоре, стр. 128.
51. Литл, белешка 21 погоре, стр. 10–11.
52. Буроус, белешка 4 погоре, стр. 120.
53. Алис Х. Игли и Линда Л. Карли, „Жените во лавиринтот на лидерството“, *Харвард бизнис ривју*, том 85, број 9 (2007 г.), стр. 62.
54. Јунг и Чунг, белешка 7 погоре, стр. 6.
55. Центар за жени и девојки SHARP, „Напредок и ветување: Конференција за 40-годишнината од глава IX“, бела книга, февруари 2013 г., [www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/~media/PDFs/For%20WSF0rg/titleixwhitepaper\\_2013.ashx](http://www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/~media/PDFs/For%20WSF0rg/titleixwhitepaper_2013.ashx); Фондација за спорт за жени, „Нерамноправност во платите во атлетиката“, 20 јули 2015 г., [www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/pay-inequity](http://www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/pay-inequity).
56. Сара Мид, „Докажете сугерираат друго: вистината за момчињата и девојчињата“, Сектор за образование, јуни 2006 г., [http://people.uncw.edu/caropresoe/edn203/203\\_Fall\\_07/ESO\\_BoysAndGirls.pdf](http://people.uncw.edu/caropresoe/edn203/203_Fall_07/ESO_BoysAndGirls.pdf).
57. Гери Баркер, *Умираат да бидат мажи? младоста, машкоста и општествената исклученост* (Лондон, Ратлиц, 2005 г.), стр. 48-57.
58. Бетани М. Костон и Мајкл Кимел, „Наоѓање на привилегираноста каде што не постои: маргинализирани машкости и интерсекцијалноста на привилегираноста“, *Списание за општествени прашања*, том 68, број 1 (2012 г.), стр. 97.
59. Кристофер Килмартин и Ендру П. Смилер, *Мажественото јас*, 5. издание (Корнвол на Хадсон, Њујорк: Слоун паблишинг, 2015 г.), стр. 18–19.

60. За понатамошна дискусија, в. Пеги Мекинтош, „Белата привилегија и машката привилегија: лично сведоштво за согледување на поврзаноста преку работа во студиите за жени“, работен документ бр. 189, Центар за истражување на жените на колеџот Велесли, 1988 г., [www.collegeart.org/pdf/diversity/white-privilege-and-male-privilege.pdf](http://www.collegeart.org/pdf/diversity/white-privilege-and-male-privilege.pdf).
61. Организација за економска соработка и развој, забелешка 39 погоре, стр. 462. стр. 1–2.
62. Гијсберт Стоет и Дејвид К. Гири, „Половите разлики во академските достигнувања не се поврзани со политичка, економска или општествена рамноправност“, *Интелигенција*, бр. 48 (2015 г.), стр. 137–151.
63. Ibid.
64. Мид, белешка 56 погоре, стр. 19.
65. Мери Елен Фланери, „Зошто се девојчињата поуспешни од момчињата на училиште“, *неаТудеј*, 5 март 2013 г., <http://neatoday.org/2013/03/05/why-girls-are-outperforming-boys-in-school-2/>.

# План за час: обратен дизајн и активно учење во наставата за родот

Вирпи Левома (Финска), Ирина Лисичкина (Украина) и Андреас Хилденбранд (Германија)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |  |  |
|--|--|
| 1. Вовед   | 7. Што е тоа план за час?  |
| 2. Што е тоа обратен дизајн? Зошто е корисен?  | 8. Како се составува и користи план за час?  |
| 3. Кои се фазите на обратниот дизајн?  | 9. Што е тоа ревидирана Блумова таксономија? Како се користи при планирање на часот? |
| 4. Како се поставуваат добри резултати од учењето?                                     | 10. Заклучок   |
| 5. Како се собираат докази за учењето?   | 11. Библиографија  |
| 6. Кои методи за активно учење можат да се користат во наставата за родот во војската? | Прилог: Примерок за план за час  |

## 1. Вовед

Планирањето е суштински дел од наставата и учењето. Искуството покажува дека планираниот час овозможува поделотворно учење, така што секој наставник треба да ги планира своите часови. Пристапот на обратен дизајн за планирање часови се покажа како ефективен. Започнува со утврдување на резултатите од учењето, а потоа тие се поврзуваат со алатки за оценување и со соодветни активности.

Планирањето е особено важно во контекст на наставата за родот, имајќи предвид дека темата се соочува често со отпор и ограничена временска рамка. Покрај тоа, родовата перспектива треба да се користи во широк спектар задачи. Така, при планирање образование и обука за родот, треба да се има предвид дека обуката мора да биде интерактивна и да се користи стручноста што учениците веќе ја имаат и да се охрабруваат учениците да користат родова перспектива во таа стручноста.

Плановите за час помагаат да се задржи фокусот и да се следи логичната структура на часот и го олеснуваат следењето на работата. Покрај тоа, планот за час е незаменлива алатка за саморефлексија и евалуација и овозможува анализа на процесот на учење и подобрување на наставната програма. Најголем ефект се добива ако се вклучи родовата перспектива во наставните програми во најраните форми на обука и образование и ако е таа интегрирана во курсевите и часовите на сите нивоа, за да се постигне доживотно учење.

Целта на оваа глава е да се покаже позитивното влијание на обратниот дизајн во образовното планирање. Во неа се опишуваат начелата, фазите и чекорите на обратниот дизајн и се даваат практични примери

за составување план за час со помош на ревидираната Блумова таксономија и методи за активно учење. Главата е организирана во форма на одговор на осум прашања што можат да се појават во процесот на подготовка за час.

## 2. Што е тоа обратен дизајн? Зошто е корисен?

Најефективниот пристап за планирање на часот е „обратниот дизајн“. Обратниот дизајн започнува со резултатот, со она што ученикот треба да го знае и да може да го направи, а потоа се изготвува часот. Потоа се оди „назад“ во изборот на правилните алатки за оценување, за да се осигури дека учениците навистина ги постигнале потребните резултати од учењето и дека имаат можност да го покажат тоа. Дури откако ќе се направи тоа, се преминува на изборот на активности и материјали што ќе се применат за да се направи часот најсоодветен за ученикот. Според тоа, процесот е многу различен од традиционалното планирање, кое обично започнува со материјалите.

Обратниот дизајн трасира директен пат до резултатите од учењето и гарантира дека учениците го учат тоа што се очекува од нив да го научат. Обратниот дизајн гарантира дека е часот фокусиран на резултатот од учењето, а не на процесот.

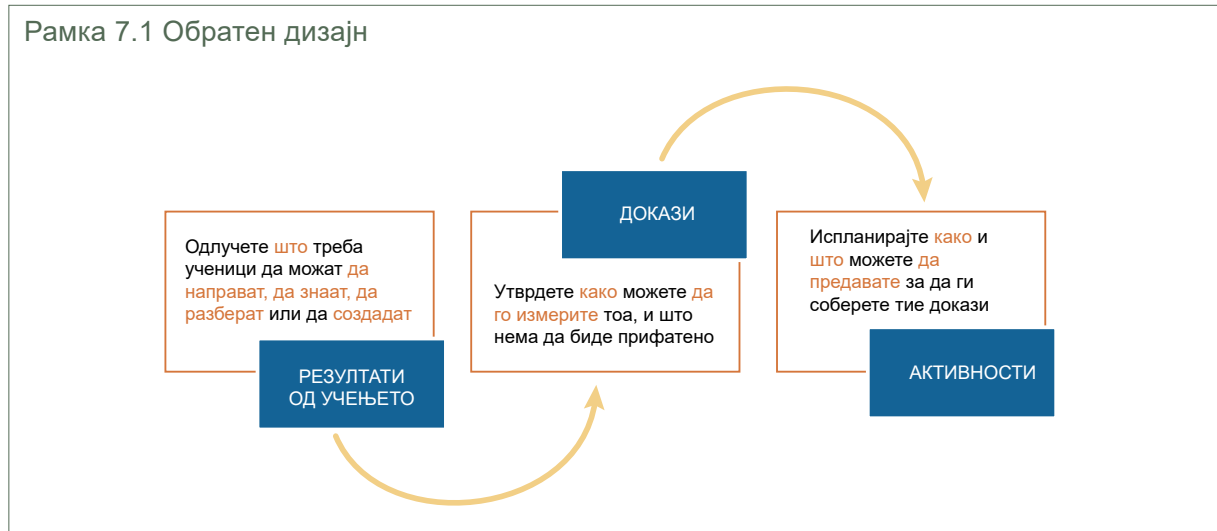
Обратниот дизајн ги исполнува условите за образование за возрасни, бидејќи гарантира дека учениците разбираат јасно што прават и зошто го прават тоа, како и што треба да научат до крајот на часот. Учениците и наставникот добиваат чувство за цел, што е мотивирачки фактор за многумина. Обратниот дизајн помага да се направат часовите покохезивни, а активностите подобро поврзани.

Додека стратегиите за обратен дизајн имаат долга историја во образованието - барем од исклучително важната работа на Тајлер<sup>2</sup> во 1940-тите години - се смета дека педагозите и автори Грант Вигинс и Џеј Мектај го популаризирале „обратниот дизајн“ во модерната ера во својата книга *Разбирање според дизајн*.<sup>3</sup> Од објавувањето во 1990-тите, *Разбирање според дизајн* еволуираше во серија популарни книги, видеа и други ресурси.

Важно е да се истакне дека, во повеќето случаи, наставникот го започнува планирањето со утврдени резултати од учењето што може да се најдат во наставната програма или во документите за курсот, а задачата на наставникот е само да ги раздели тие резултати на помали и подетални чекори кон конечните резултати од учењето. Анализата на условите и потребите за обука е важен чекор во утврдувањето на резултатите од учењето во наставни програми и други документи за родови курсеви. Во НАТО, овие процеси ги води Нордискиот центар за родот во воените операции како водечки институт за сите наставни програми поврзани со родот.

### 3. Кои се фазите на обратниот дизајн?

Ова се три главни фази на обратниот дизајн (Рамка 7.1).



**Фаза 1: Резултати од учењето.** Наставникот започнува со разгледување на резултатите од учењето врз основа на наставната програма или документите за контрола на курсот и ги разделува тие конечни резултати од учењето на помали резултати. Во наставните програми и контролните документи за родови курсеви, знаењето, вештините и компетенциите што треба да ги научат учениците се наведуваат во согласност со ревидираната Блумова таксономија (дискутирана подоцна). Во некои случаи сè уште не постојат овие потребни резултати од учењето, па затоа на крајот на оваа глава се разгледуваат некои основни начела за формулирање резултати од учењето.

На пример, на час за „родови перспективи во воените операции“, зададениот резултат од учењето може да биде: „До крајот на часот, учениците ќе можат да објаснат што значи да се интегрира родовата перспектива во секојдневната работа“.

**Фаза 2: Докази за учење.** Во втората фаза на обратниот дизајн наставникот одредува како да се измери постигнувањето на резултатите од учењето. Наставникот избира алатки за оценување што одговараат на резултатите од учењето (в. глава 8 за оценување) и мери дали и до кој степен учениците ги постигнале потребните резултати. Соодветните алатки за оценување и потребните стандарди се поврзани со претходното мапирање на знаењата, вештините и компетенциите што учениците треба да ги научат, и можат да се најдат во документите за курсот поврзани со родот.

За претходниот пример, каде што резултатот од учењето беше „учениците ќе можат да објаснат што значи да се интегрира родовата перспектива во секојдневната работа“, соодветната стратегија за оценување може да биде собирање докази за постигнување на резултатот преку дискусија: „Зошто треба да интегрираме родовата перспектива во секојдневната работа...?“ Наставникот ја модерира дискусијата и набљудува како учениците реагираат на прашањето и дебатираат.

**Фаза 3: Активности за учење.** Во последната фаза, наставникот одлучува кои активности се потребни за да го постигнат учениците потребниот резултат од учењето. Исто така, тој/таа планира што и како да предава за да може да ги собере потребните докази. Во оваа фаза наставникот идентификува соодветни методи за учење и избира или развива активности што ќе ги користи во училиницата.

Во нашата дебата на тема „зошто треба да интегрираме родовата перспектива во секојдневната работа?“, дискусијата е и алатка за оценување и метод за учење, бидејќи наставникот ќе го набљудува текот на дискусија на учениците, нивната интеракција итн., додека учениците ќе научат повеќе за темата и ќе ги развиваат своите знаења и вештини.

## 4. Како се поставуваат добри резултати од учењето?

Резултатот од учењето е конкретен и мерлив исказ што опишува што треба да знае или да може да направи ученикот како резултат од активноста за учење.

Добрите резултати од учењето се:

- фокусирани на ученикот - тие не објаснуваат што ќе прави наставникот на часот/курсот, туку опишуваат знаење или вештини што ќе ги стекнат учениците;
- дизајнирани да им помогнат на учениците да разберат зошто тоа знаење и тие вештини се корисни и вредни за нивната лична и професионална иднина;
- конкретни и реални, бидејќи тие го поставуваат стандардот што треба да го демонстрираат сите ученици до крајот на часот;
- мерливи и поврзани со корисни начини на оценување - тие укажуваат на конкретните елементи што треба да се оценат;
- дизајнирани со временска рамка за завршување.

Бројот на резултатите за еден час се разликува и зависи од голем број фактори, како расположливото време и целната група, но обично е оптимално да се има два или три резултати.

Имајќи ги предвид резултатите од учењето утврдени во наставната програма, наставниците можат да ги усогласат подобро резултатите за часот со наставната програма, со резултатите за курсот и со севкупните барања за родовото образование/обука.

### Рамка 7.2 Резултатите од учењето треба да бидат **SMART (TT)**<sup>4</sup>

*(Speak to the learner) Да комуницираат со ученикот.* Резултатите од учењето треба да објаснат што ученикот ќе знае или ќе може да направи по завршувањето на курсот.

*(Measurable) Мерливи.* Резултатите од учењето мора да наведат како ќе се оценува учењето.

*(Applicable) Применливи.* Резултатите од учењето треба да ги нагласат начините на кои ученикот веројатно ќе ги користи стекнатите знаења или вештини.

*(Realistic) Реални.* Сите ученици што ја завршиле активноста или курсот со доволен успех треба да можат да ги покажат знаењата или вештините предвидени во резултатот.

*(Time-bound) Временски ограничени.* Резултатот треба да предвидува рок до кога треба да се стекнат знаењата или вештините.

*(Transparent) Транспарентни.* Резултатите од учењето треба да бидат лесно разбирливи за ученикот.

*(Transferable) Преносливи.* Резултатите од учењето треба да се однесуваат на знаења и вештини што ученикот ќе ги користи во широк спектар на контексти.

Во нашиот пример, резултатот од учењето беше „учениците ќе можат да објаснат што значи да се интегрира родова перспектива во секојдневната работа“. Тој резултат може да се подели на подетални резултати, на пример „учениците ќе можат да објаснат што значи родова перспектива“; „учениците ќе можат да наведат ситуации во својата секојдневна работа во кои треба да се користи родова перспектива“; и „учениците ќе можат да објаснат како да се примени родова перспектива во реални ситуации на патролирање и комуникација со локалното население“.

## 5. Како се собираат докази за учењето?

Добрите резултати од учењето даваат директни насоки за тоа како да се добијат докази за учењето. На пример, ако резултатот утврдува дека учениците треба да можат да даваат родови дефиниции, оценувањето



би можело да се состои од тоа што наставникот ќе побара од учениците да ги дадат тие дефиниции. Од друга страна, ако резултатот од учењето утврдува дека учениците треба да можат да користат родова перспектива во комуникацијата со локалното население на начин соодветен за конкретната култура, доказите може да се соберат преку вежба со подготвено сценарио, во која учениците треба да користат родови перспективи во различни ситуации на комуникација, за да ги извршат своите задачи успешно.

Наставникот собира докази користејќи алатки за оценување. Тој/таа избира соодветни стратегии и алатки за оценување, одлучувајќи кој е најдобриот начин да се измери дали учениците ги постигнале резултатите. Секој резултат мора да се оцени со тоа што ќе им се даде можност на учениците да го демонстрираат тоа што треба да го знаат и да го направат. Глава 8 од овој прирачник дава опис на стратегиите и алатките за оценување.

### Рамка 7.3 Пример за оценување на резултатите од учењето

Извадок од сесијата за родова анализа (5 x 45 минути) на курсот за „теренски родов советник“ на Нордискиот центар за родот во воените операции.

#### *Резултати од учењето за сесијата*

До крајот на сесијата учениците ќе можат:

- да спроведат родова анализа;
- да користат податоци разделени по пол;
- да ја приспособат родовата анализа на конкретната задача.

#### *Оценување - студија на случај во групи*

Користење матрица со фактори за спроведување родова анализа и собирање информации врз основа на сценариото за Атлантика<sup>5</sup>.

#### *Задачи*

- Проучете го сценариото Атлантика и пополнете ги колоните „мажи/момчиња“ и „жени/девојчиња“ во матрицата за родова анализа.
- Спроведете родова анализа и пополнете ги полињата фактор/дедукција/заклучок/барање за информации (БЗИ).

Секоја група ќе добие пакет фактори за анализа во матрица во Ворд. Резултатите од студијата на случај се внесуваат во матрицата.

Целта на студијата на случај е да им се даде можност на учениците да го направат следново:

- да ја искористат практично алатката за родова анализа;
- да користат и анализираат информации и податоци со родова перспектива;
- да разгледаат и анализираат (обработат) различни фактори релевантни за родовата анализа и за одредена цел;
- да елаборираат фактори погодни за нивната цел и начин на размислување;
- да ги истражат родовите димензии во општеството и да анализираат подалеку од податоците што им се дадени;
- да разгледаат и формулираат различни можни продукти од родовата анализа: БЗИ, заклучок и препораки;
- да утврдат како да ја приспособат родовата анализа на потребите на конкретното ниво и фаза во процесот на планирање;
- да се подготват да ја претстават родовата анализа пред одредена целна публика во зависност од ситуацијата;
- да ја претстават родовата анализа според зададен формат;

- да дискутираат за родовата анализа во пленум;
- да дознаат и да разберат како размислувале колегите во другите групи;
- да ја преоценат и да бидат критични за сопствената родова анализа;
- да разберат како користењето единствена алатка ќе им помогне во меѓусебната и во интеракцијата со други родови советници.

Секоја група треба да ги исполни следните минимални стандарди за родова анализа:

- да извлече точни информации разделени за мажи/момчиња и жени/девојчиња од материјалот за сценариото (минимум еден факт по група);
- да извлече точни информации врз основа на конкретни фактори (минимум еден фактор по група);
- да изведе правилни заклучоци од извлечените информации што би биле релевантни за воена мисија (минимум еден заклучок по група);
- да утврди дали недостасуваат информации што се потребни за родова анализа.

## 6. Кои методи за активно учење можат да се користат во наставата за родот во војската?

Изборот на методи за учење и наставни стратегии е значаен за успехот на часот. Методите за учење се усогласени со резултатите од учењето и со алатките за оценување. На пример, ако резултатот од учењето е: „учениците треба да можат да објаснат што значи да се интегрира родова перспектива во секојдневната работа во оперативна единица“, треба да се користат методи за учење што ќе им овозможат на учениците да вежбаат користење родови перспективи во реални активности на оперативната единица. Изборот на методите за учење не зависи само од резултатите од учењето, туку и од големината и мотивираноста на публиката, како и од временската рамка, условите во просторијата и достапните технологии.

Стратегијата на директна настава е под силна контрола на наставникот и спаѓа меѓу најчесто користените. Оваа стратегија е делотворна за давање информации или за развој на вештини чекор по чекор. Исто така, таа е соодветна за воведување други методи за учење или за активно вклучување на учениците во градењето на знаењето. Примери за директна настава се:

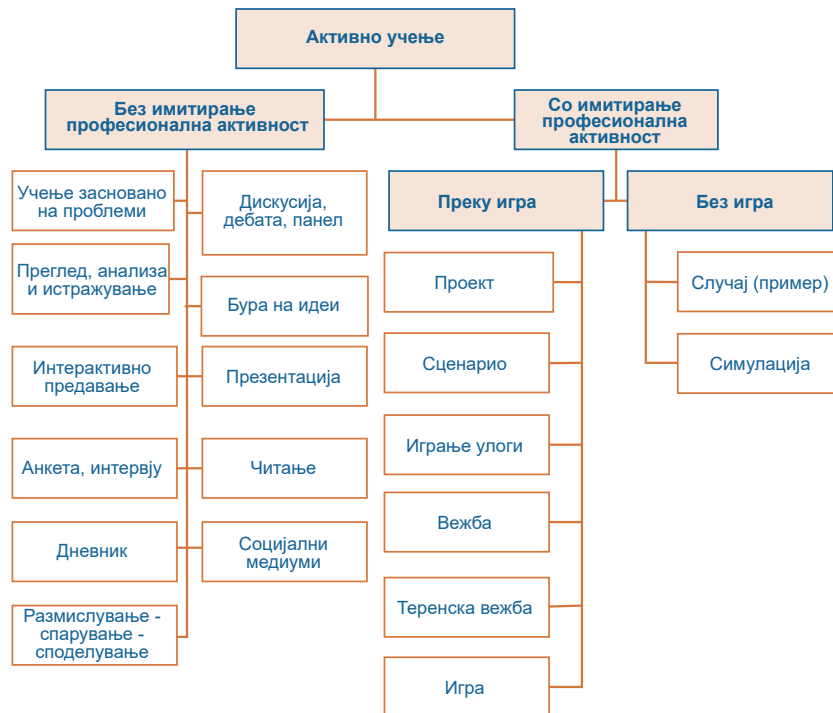
- предавања;
- вежби со споредување;
- демонстрации;
- насочено и заедничко читање, слушање, гледање и размислување.

Интерактивната настава се потпира во голема мера на дискусија и споделување меѓу учениците. Тоа одговара на пристапите за активно и трансформативно учење и се верува дека е поефикасна во образованието за возрасни. Учениците можат да научат од соучениците и од наставниците да развиваат социјални вештини и способности, да ги организираат своите мисли и да развиваат рационални аргументи. Успехот на стратегијата за интерактивна настава и на нејзините многубројни методи зависат во голема мера од стручноста на наставникот во структурирањето и развивањето на динамиката на групата. Примери за директна настава се:

- дебати и дискусии;
- бура на идеи;
- вежби размислување-спарување-споделување;
- решавање проблеми.

Бројните методи и стратегии за активно учење можат да се групираат на различни начини, на пример, како што е прикажано во рамката 7.4.

## Рамка 7.4 Класификација на методите за активно учење



Во овој дел дискутираме за неколку методи за активно учење што можат да се искористат во наставата за родот во војската. Веб-локацијата на ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор за обука за родот и реформата на безбедносниот сектор (РБС) е многу вреден извор на интересни методи и активности за активно учење што се користат успешно во повеќе земји за различна целна публика.<sup>6</sup>

**Дебата.** Одржувањето структурирани дебати на час може да биде одличен начин, не само за истражување на одредена тема, туку и за поттикнување соработка и градење тим меѓу учениците.

Постојат пет чекори до одржување дебата.

1. Воведете ја темата јасно и концизно за да го разберат учениците проблемот и конфликтот.
2. Одредете кои ученици ќе го заземат ставот „за“, а кои „против“ (или дозволете им да изберат сами).
3. Дадете време за надворешно истражување.
4. Управувањето со времето е клучно при одржувањето на дебатата. Не дозволувајте неколку гласови да доминираат во дебатата.
5. Донесете суд (или еднострано како наставник или како заедно со групата).

Ако сакате да ја направите дебатата формална, важно е бидете сигурен/на дека учениците ги разбираат правилата. Ако ги поделите правилата во писмена форма однапред, сите ќе бидат обврзани на нив, вклучително и наставниците.

## Рамка 7.5 Примери за теми за дебата

Родот: оперативен ефект или политичка дебата?

Жените се подобри воени офицери; мажите се подобри војници.

Дали треба да им се дозволи на жените да служат на борбени позиции на фронтот?

Потребни ни се квоти за да го зголемиме бројот на жени на одредени позиции.

**Агли.** Ставете флипчарт-табла во секој агол од просторијата. На секоја табла напишете прашање за размислување или провокативен исказ што е спротивен на конвенционалните размислувања. Групи од три до шест лица одат од агол до агол и разговараат за одговорот(рите) на секое прашање. Групите постигнуваат консензус и ги запишуваат одговорите директно на таблата. Ако на таблата има веќе напишан одговор од претходна група, следната група го ревидира/проширува/илустрира тој одговор со дополнителни информации, ако е можно. Може да се користат маркери со различна боја за да се види што напишала секоја група. Затворете ја сесијата со дискусија за секоја табла одделно во пленум.

Запомнете дека прашањата не се цел сами по себе. Крајната цел на поставувањето прашање на учениците е тие да формулираат подобри одговори. Иако се ценат сите промислени одговори на учениците, не се сите одговори еднакви, а некои очигледно ќе бидат подобри од другите. Наставникот има обврска да посочи јасно на таа разлика во текот на наставата.

### Рамка 7.6 Примери за искази

Искази и мозочни вежби користени на сесии за родот и РБС на ДЦАФ.

- Жените живеат во просек 4,5 години подолго од мажите. Зошто?
- Во 2012 година, од жртвите на нагазни мини/неексплодирани експлозивни уреди со познат пол, 13 проценти биле жени, а 87 проценти биле мажи. Зошто толку многу од жртвите се мажи и момчиња?
- Во Обединетото Кралство е поверојатно една жена да биде убиена од страна на член на семејството или од познајник отколку од непознат човек. Зошто?

Овие искази ќе предизвикаат дискусија и ќе нагласат дека родовата динамика се манифестира на изненадувачки начини: родовите улоги имаат значително влијание врз безбедносните потреби на мажите, жените, девојчињата и момчињата; а анализата на родовите улоги и динамика е клучна за целосно разбирање на ситуацијата и за дизајнирање интервенции.

**Табела ЗСН.** Кога претставувате нова содржина е важно да ги подготвите ученици за часот. Табелата ЗСН е одлична алатка, која ќе ви помогне да ја подготвите групата за нов материјал, но може да се искористи и за документирање на преостанатите празнини во знаењето. Со ЗСН се означува она што го *знаеш*, што *сакаш* да го знаеш и што го *научи*. Техниката е едноставна. На почетокот на нова тема, нацртајте табела (десно) на таблата.

З	С	Н

Потоа прашајте ги учениците што веќе знаат за претстојната тема и што сакаат да знаат. Вие или помошник ќе ја пополните табелата. На крајот од сесијата, навратете се на табелата и пополнете ја последната колона. Дали го опфативте сето она што сакавте и дали учениците го научија тоа што сака да го знаат?

### Рамка 7.7 Пример за ЗСН за родов час за воени планери

Што веќе *знаете* = што значи родова перспектива. Родова перспектива е можноста да се препознае кога мажите, жените, момчињата и девојчињата можат да бидат различно засегнати од воена активност поради родот.

Што *сакате* да знаете = како да користам родова перспектива во мојата работа како планер за операции.

Што *научивте* = родовата перспектива треба да се вклучи и примени од самиот почеток на процесот на планирање; користењето родова анализа ќе ја подобри нашата свесност за ситуацијата, а со тоа и способноста да спроведеме поефективни операции.

Табелата ЗСН може да биде особено корисна ако се искористи пред пленарна сесија. Имајќи го предвид брзото темпо на курсевите, од витално значење е да им се даде на учениците момент да размислат претходно за темата и за она што сакаат да го извлечат од часот.

**Размислување-спарување-споделување.** Друга корисна техника за поттикнување дискусија и критичко размислување е пристапот „размислување-спарување-споделување“. Од учениците се бара да одвојат еден момент и да размислат за предложеното прашање. Потоа, секој ученик се обраќа до својот сосед за да разговараат за тоа дали и зошто се нивните одговори слични или различни.

Откако ќе им дадете на учениците неколку минути за дискусија, ги споредувате резултатите во целата група. За да функционира оваа техника непречено, можеби ќе треба да направите некои привремени промени во училницата, за да не ги комплицираат јазичните тешкотии работите. Техниката може да биде особено делотворна на почетокот на курсот, бидејќи може да функционира и за кршење на мразот.

### Рамка 7.8 Примери за прашања што може да се искористат за размислување-спарување-споделување

Целна група: воени планери на стратешко или оперативно ниво.

Резултат од учењето: учениците ги знаат клучните области за интеграција на родовата перспектива во процесот на оперативно планирање.

Побарајте од учениците да одвојат еден момент и да размислат „зошто треба да интегрираме родова перспектива во планирањето на воените операции?“ По кратко време, замовете ги учениците да се свртат кон својот сосед и да разговараат за тоа дали и зошто се нивните причини слични или различни. Потоа споредете ги резултатите со целата група.

Може да продолжите со истата вежба за размислување-спарување-споделување со прашањето „кои информации и податоци се потребни за да се користи родова перспектива во планирањето?“

По овие дискусии со размислување-спарување-споделување, објаснете кои се клучните области за интеграција на родовата перспектива во сите родови од војската и дајте практични примери за тоа зошто треба да се вклучи и примени родова перспектива од самиот почеток на планирањето.

**Напредно дистрибуирано учење.** Кога одржувате настава за род за различни целни групи, може да биде корисно да се користат постоечки курсеви за напредно дистрибуирано учење (НДУ) како почеток. Тоа е одличен начин да се осигури дека сите ученици ќе имаат барем исто минимално ниво на знаење за почеток. Глава 9 во овој прирачник дава повеќе идеи и совети за користење модерни технологии во наставата за родот во војската.

### Рамка 7.9 НДУ и пример за дискусија од пакет за родово образование и обука на НАТО<sup>7</sup>

Откако учениците ќе го завршат курсот за НДУ 169, можете да ја започнете дискусијата со прашање до учениците што поврзуваат со „мажите, војната и конфликтите“ и „жените, војната и конфликтите“. Покажете слајдови со двете фрази и побарајте ги нивните мислења. Охрабрете ги учениците да го кажат првото нешто што ќе им падне на ум кога ќе го видат слајдот. Добро е да имате подготвен маркер/хартија или табла, за да запишете дел од одговорите на групата. Исто така, може да ги разделите во групи за да разговараат за двата слајда, а потоа да ги претстават резултатите во пленум.

Најверојатно ќе откриете дека многу од одговорите што ќе ги добиете од публиката ги генерализираат жените како жртви. Ова го истакнува нашето пристрасно гледиште за улогите на жените во конфликтите. Овие стереотипи можат да ја попречат операцијата или мисијата ако опстојат. Мажите и жените ги доживуваат

конфликтите и постконфликтните состојби на различни начини и се соочуваат со различни безбедносни закани, веројатно во различни контексти. Тоа може да влијае на нивните безбедносни потреби што треба да ги задоволи меѓународната заедница/војската. Исто така, треба да се напомене дека општествените структури обично се распаѓаат и запаѓаат во конфузија за време на конфликти. Заедницата е во криза, а голиот опстанок станува најважен. Родовите улоги најверојатно се менуваат, а жените преземаат нови обврски. Честопати, ние ненамерно имаме стереотипи за улогите на мажите и жените во едно општество. Често мислиме дека жените се само жртви во војни и конфликти. За жал, жените и децата спаѓаат меѓу најранливите групи во војни и конфликти, но тие не се само жртви: тие се и важни актери и можат да бидат моќни двигатели зад настаните. Може да биде корисно да вклучите слики или примери од конкретното подрачје на мисијата или конкретната област од интерес.

Главната цел на ова прашање е да ја натера публиката да размислува за своите гледишта за родовите улоги и да ги соочи со стереотипите што ги имаат. Тоа ќе ги направи свесни за можните погрешни перцепции за родот и за влијанието на овие перцепции врз нивното постапување во воени операции.

Наставата за род бара да користите методи за активно учење фокусирани на учениците. Само активното учење води кон трансформативно родово образование. Методи за активно учење се групна работа, дискусии, студии на случаи, сценарија и сл. и треба да поттикнат еднакво учество на жени и мажи. Методите за учење треба да се насочени и кон когнитивното и кон афективното подрачје, кои се дефинирани во ревидираната Блумова таксономија.

### Рамка 7.10 Вежба со линија - што е тоа род?<sup>8</sup>

Оваа активност е добар почеток за обука, со тоа што може да послужи за раздвижување и како активен вовед во родот како концепт.

По завршувањето на оваа вежба, учениците ќе можат да го разберат значењето на родот и неговата поврзаност со безбедносните прашања и со реформата на безбедносниот сектор (РБС).

Пред почетокот на обуката поставете многу долга права линија од самолеплива лента на подот. Во воведот на обуката предупредете ги учесниците дека ова ќе биде многу интерактивна сесија. Потоа објаснете ја вежбата, велејќи дека можеби ја забележале лентата на подот и замолете ги сите да застанат на линијата според тоа колку знаат за родот. Често помага ако покажете самите. На пример, застанете на едниот крај и речете: „ако работите на теми поврзани со родот секојдневно, застанете на овој крај“; потоа префрлете се на средина и речете: „ако можете да го искористите зборот ‘род’ во реченица, застанете на средина“; и на крај отидете на другиот крај и речете: „ако не сте сигурни ниту како се пишува зборот ‘род’, застанете тука“. Потоа повикајте ги луѓето да застанат на линијата. Откако ќе се смират, прашајте дали мислат дека застанале на правилно место на линијата. Можете да ја искоментирате распределбата на луѓето по линијата. Потоа започнете дискусија за родот. Може да биде корисно да им поставите различни прашања на различните групи (родови експерти, средна група, лица со помалку познавања за родот). На пример, започнете во центарот и, покажувајќи кон средната група со раката, прашајте ги: „кој може да ми каже што значи ‘род’?“ Потоа прашајте ги „експертите“ дали сакаат да додадат нешто на дефиницијата. Потоа префрлете се кај групата со помалку познавања и прашајте ги дали дадените дефиниции биле јасни или имаат дополнителни прашања.

Може да се постават следните прашања:

- Што е тоа род?
- Која е разликата помеѓу род и пол?
- Дали родот се однесува само на жените?

- Зошто е родот важен за РБС?
- Дали родот и РБС се однесуваат само на регрутирање жени?
- Кои се специфичните безбедносни потреби што можат да ги имаат мажите?
- Кои се специфичните безбедносни потреби што можат да ги имаат жените?
- Дали жените и мажите имаат еднаков пристап до правдата?

Клучни прашања што треба да се нагласат/да внимавате да се спомнат во дискусијата:

- родот се однесува на мажите, жените, девојчињата и момчињата;
- родовите улоги се културолошки/општествено конструирани;
- родовите улоги се менуваат - особено со текот на времето и во различните култури;
- жените и мажите имаат различни безбедносни потреби (имајте примери при рака).

### Рамка 7.11 Совети за употреба на ефективни методи и стратегии за учење во наставата за род<sup>9</sup>

- ✓ Додека пораката што се пренесува треба да биде секогаш конзистентна, методите за учење треба да се приспособат според публиката и контекстот.
- ✓ Користете добра мешавина од методи на учење за да создадете привлечна средина за учење.
- ✓ Користете методи за активно учење и интерактивни сесии за да ги искористите различните искуства и перспективи во просторијата и за да се надмине отпорот кон интегрирањето родово перспектива.
- ✓ Приспособете ја родовата обука на конкретниот контекст и користете сценарија соодветни за контекстот.
- ✓ Истакнете ги придобивките од интегрирањето родово перспектива и направете ја наставата практична: овозможете им на учениците да дознаат како можат да го применат наученото во практиката.
- ✓ Користете вежби за развој на аргументи за да ги артикулирате и срушите стереотипите.
- ✓ Користете игри со улоги, за да можат учениците да истражат разлики во ставовите и перцепциите.

## 7. Што е тоа план за час?

План за час е документ што отсликува јасна визија и структура на часот и претставува алатка што се користи за спроведување час и за негово ревидирање потоа, за да се подобри процесот на учење. Во него се документира и планирањето и спроведувањето на часот. Планот за час е најважната алатка за планирање на наставникот: детален план за работа за тоа како ќе се спроведе еден час, кој му дава упатства на наставникот за одржување на часот. Планот за час може да се опише и како патоказ, бидејќи тој му кажува на наставникот што треба да научат учениците и како тоа може да се пренесе најделотворно.

Добро напишаниот план за час е одлична алатка за контрола на квалитетот во образовни установи, бидејќи ги стандардизира и опишува активностите и создава заедничко знаење за најдобрите практики. Во една тема како родот е многу вообичаено да се споделуваат материјали, а добро спроведениот план за час ќе го олесни ова споделување. План за час во одреден формат со соодветни образовни материјали не само што може да го води наставникот/изработувачот на курсот, туку и да му користи на колега што предава иста или слична тема.

План за час изработен со обратен дизајн документира како ќе се постигнат резултатите од учењето и како ќе се мерат и оценуваат постигнувањата, но, објаснува и кои активности можат да се искористат за да им се помогне на учениците да ги постигнат потребните резултати од учењето.



## Рамка 7.12 Информации во планот за час

Планот за час ги содржи следниве информации:

- основни информации:
  - наслов на лекцијата,
  - целна група, време/времетраење,
  - опсег на лекцијата;
- резултати од учењето и стандарди;
- докази:
  - оценување (вклучувајќи алатки за оценување и план за оценување и евалуација);
- активности:
  - наставна стратегија и методи;
  - распоред на часот:
    - тајминг,
    - теми,
    - стратегија/метод,
    - резултати/стандарди,
    - оценување
    - насоки за содржината,
    - ресурси,
    - наставник.

## 8. Како се составува и користи план за час?

**Чекор 1.** Започнете со разгледување на резултатите од учењето за курсот, кои се наведени во наставната програма, и усогласете ги резултатите од учењето за часот со нив. Запомнете дека добрите резултати од учењето се мерливи и специфични, насочени кон ученикот, реални и поврзани со оценувањето.

Може да поставите прашања како: „Што ќе може ученикот да знае и да направи по овој час?“

*Пример:* До крајот на часот, учениците ќе можат да применуваат поими и дефиниции поврзани со родот во професионалниот дискурс и да ги користат во правилен контекст и ситуација.

**Чекор 2.** (факултативен). Поставете стандарди за успех засновани на резултатите од учењето. Овие стандарди обично можат да се најдат во родовите наставни програми на НАТО. Стандардите утврдуваат услови за тоа колку добро и под кои услови учениците треба да можат да ги извршуваат задачите и го опишуваат минималното ниво на успех. Ревидираната Блумова таксономија може да се користи како алатка при пишување на резултатите од учењето и стандардите.

Може да поставите прашања како: „Колку добро треба тој/таа да го направи тоа? Кој е потребниот стандард? Кое е минималното прифатливо ниво на успех?“

*Пример:* Со дадени упатувања, учениците ќе можат да применуваат термини и дефиниции поврзани со родот (пол наспроти род, родова перспектива, интегрирање на родовите перспективи) и да ги користат во правилен контекст и ситуација. Учениците ќе можат да цитираат и да даваат дефиниции за термините.

**Чекор 3.** Предложете алатки за оценување и дефинирајте го видот и времето на оценувањето. Одлучете какви докази ви требаат и како ќе ги соберете. Исто така, одлучете каков вид алатки за оценување ќе користите и кога ќе ги користите. Направете целосен план за оценување.

Може да поставите прашања како: „Како и кога ќе можат учениците да демонстрираат дека го знаат и можат да го направат она што би требало да го знаат и да можат да го направат? Како ќе се осигура наставникот дека учениците ги достигнале потребните стандарди? Кои алатки за оценување треба да ги користи наставникот? Кои прашања за проверка ќе ги постави наставникот и кога? Дали наставникот користи дијагностичко, формативно и/или сумативно оценување? Како ќе се евалуира часот? Како ќе собере наставникот повратни информации? “

*Пример:* Поставувајте прашања и набљудувајте. Започнете го часот со прашањето „што е тоа род? Што не е родот?“

**Чекор 4.** Одлучете кои методи за учење ќе го поддржат процесот на учење на најдобар можен начин. Одлучете кои стратегии за учење ќе ги користи наставникот и кога ќе ги користи.

**Чекор 5.** Документирајте го процесот на обратен дизајн со поврзување на резултатите од учењето со алатките за оценување и со стратегиите и методите за учење (в. Рамка 7.13).

Рамка 7.13 Документирање на обратниот дизајн и план за оценување

Резултати од учењето	Докази за учење		Активности за учење
<b>Резултати од учењето и потребни стандарди</b>	<b>Алатки за оценување</b>	<b>Вид и време на оценувањето</b>	<b>Стратегии и методи</b>
<p><i>Запишете ги резултатите од учењето.</i></p> <p><i>Запишете ги стандардите: колку добро/под кои услови треба учениците да можат да го постигнат предвидениот резултат.</i></p> <p><i>Ова треба да е поврзано директно со наставната програма, како и со анализата на потребите.</i></p>	<p><i>Како ќе оцените дека се постигнати потребните резултати од учењето и стандарди?</i></p> <p><i>Каков вид алатки за оценување ќе користите?</i></p>	<p><i>Напишете ги тука сите активности за оценување што ќе ги користите (на пример, запишете го прашањето што ќе го поставите).</i></p> <p><i>Запишете кога ќе го поставите прашањето.</i></p>	<p><i>Запишете кои стратегии за учење ги користите како наставник за да им помогнете на учениците да ги постигнат потребните резултати и стандарди.</i></p>

<p>До крајот на часот, учениците треба да можат да го дефинираат и објаснат значењето на поимите род и пол со помош на референтен материјал.</p>	<p>Дијагностичко оценување на почетокот на часот - да се провери почетното ниво на знаење.</p> <p>Формативно оценување за време на часот со техники за поставување прашања (поставување прашања и набљудување).</p> <p>Сумативно оценување на крајот на курсот, кога ќе се тестира способноста на учениците да ги користат дефинициите правилно и во правилен контекст со помош на референтни материјали.</p>	<p>Започнете го часот со прашање за разликата помеѓу полот и родот. Објаснете им ја вежбата „размислување-спарување-споделување“ на учениците: да размислат една минута самите за прашањето, а потоа да позборуваат со соученикот до себе две до пет минути. Потоа замолете ги паровите да ги споделат своите дефиниции со другите.</p> <p>На крајот од часот замолете ги учениците да објаснат со свои зборови која е клучната суштина на родовите дефиниции што ги користат ОН и НАТО.</p>	<p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• размислување-спарување-споделување</li> <li>• дискусија.</li> </ul>
--	---	--	--

**Чекор 6.** Испланирајте ги искуствата за учење и наставата и напишете детален распоред за часот. Одлучете колку време е потребно за секоја поттема и резултат од учењето со користење на избраната стратегија и метод за учење. Во колоната „поврзано оценување“ (в. Рамка 7.14) можете да напишете како ќе ги оцените резултатите од учењето и кои алатки за оценување, прашања и задачи ќе ги искористите за да соберете докази за учењето. Под „насоки за содржината“ документирајте ја најважната клучна порака што треба да се научи за време на тој дел од часот. „Ресурси за содржината“ служи за документирање на корисни материјали (или идеи за материјали) што може да се користат за време на часот. Во последната колона се забележува кој ја има главната одговорност за активностите: тоа може да биде наставникот, олеснувачот, лидерот на групата или дури и самите ученици.

Рамка 7.14 Пример за една тема како дел од распоредот за часот

Време	Тема	Стратегија/метод	Поврзан(и) резултат(и) и стандарди	Поврзано оценување	Насоки за содржината	Ресурси за содржината	Одговорен
15 мин.	Директива на НАТО 40-1.10	Дискусија (интерактивна настава).  Презентација (директна настава).	До крајот на часот, учениците треба да можат да ја објаснат содржината на Директивата 40-1 на НАТО со референтен материјал.	Прашајте ги учениците: „Можете ли да идентификувате кои директиви ги водат националните вооружени сили во подготовката за распоредување за темата родова перспектива?“  Прашајте во која директива може да се најдат упатства и насоки за интегрирање на родовата перспектива во операциите и мисиите на НАТО.  Објаснете ја Директива на НАТО 40-1.  Дадете практични примери.	Директивата 40-1 нуди стратегија за препознавање на потребата да се заштити целото општество, со посебна грижа за безбедносните ризици и искуства на мажите, жените, момчињата и девојчињата.  РСБОН 132511 се спроведува во командната структура на НАТО преку Директивата 40-1.	PowerPoint. В. ги слајдовите 21-33. Директива на НАТО 40-1.	Наставник.

**Чекор 7.** Пополнете други потребни информации. Ова може да опфати „план Б“ за тоа како да се справите со отпор, ако се појави; прашања што треба да се земат предвид; предуслови за наставникот; список на потребна опрема; дополнителни материјали и корисни референции; и упатства за подготовка за часот.

Ако вашиот план за час ќе им служи како пример на повеќе наставници, тој треба да биде детален и да дава јасни упатства за секој наставник. Плановите за час што се користат како пример се одличен начин за документирање на најдобрите практики, споделување знаење и искуство и обезбедување квалитет. Важно е да се напомене дека секој наставник мора да го приспособи примерот за план за час.

## 9. Што е тоа ревидирана Блумова таксономија? Како се користи при планирање на часот?

Ревидираната Блумова таксономија е одлична алатка што може да се користи при пишување планови за час, особено при утврдувањето на резултатите од учењето и составувањето план за оценување. Тоа е рамка што можат да ја користат наставниците и инструкторите за да се фокусираат на размислување од повисок ред. Како хиерархија на нивоа, оваа таксономија им помага на изработувачите на курсеви и на наставниците во дефинирање на резултатите од учењето, избор на соодветни активности и алатки за оценување и давање повратни информации за работата на учениците.

### Рамка 7.15 Потекло на Блумовата таксономија

Блумовата таксономија била објавена првично<sup>12</sup> во 1956 година од тим когнитивни психолози на Универзитетот во Чикаго. Таа е наречена по претседателот на комисијата, Бенџамин Блум (1913–1999 г.). Групата се обиде да дизајнира логичка рамка за настава и учење што ќе им помогне на истражувачите и на наставниците да ги разберат основните начини на кои луѓето стекнуваат и развиваат нови знаења, вештини и компетенции.

Во 2001 година, друг тим научници - предводен од Лорин Андерсон, поранешен студент на Блум и Дејвид Кратвол, еден од колегите на Блум, кој бил член на академскиот тим што ја изработил оригиналната таксономија - објави ревидирана верзија.<sup>13</sup> „Ревидираната Блумова таксономија“, како што вообичаено се нарекува, беше дизајнирана да биде покорисна за наставниците и да ги отсликува вообичаените начини на кои се користи во училиштата.

Таксономијата на Блум го дели начинот на кој луѓето учат на три подрачја: когнитивно, психомоторно и афективно. Когнитивното подрачје е поврзано со знаење и размислување; психомоторното подрачје се однесува на физички вештини; а афективното подрачје се однесува на ставови и вредности. Афективното подрачје е опишано во глава 5.

Когнитивното подрачје ги нагласува интелектуалните резултати и е поделено на шест категории или нивоа. Според ревидираната таксономија на Блум, овие нивоа се помнење, разбирање, примена, анализа, евалуација и создавање - највисокото ниво (Рамка 7.16).

### Рамка 7.16 Ревидирани нивоа на таксономија на Блум со глаголи



Целта на наставникот е да ги придвижи учениците нагоре по нивоата на таксономијата. Во контекст на наставата за родот е особено важно учениците да размислуваат критички. Клучно за еден успешен процес на учење е да се надгради на знаењето (ниво на помнење) и да им се помогне на учениците да продолжат со примена, анализа, евалуација и создавање. Повисоките нивоа на размислување бараат поактивно учење во училиницата, што бара повеќе време, но е поделотворно, особено во контекст на трансформативното учење и наставата за родот (опишано во глава 5).

### Рамка 7.17 Пример за резултати од учењето на различни нивоа на ревидираната Блумова таксономија

Врз основа на ревидираната Блумова таксономија, резултати од учењето за родов курс би биле, на пример, ученикот да може да го направи следното до крајот на часот.

1. Помнење: повторува клучни дефиниции за родот.
2. Разбирање: објаснува како може насилниот конфликт да влијае различно на мажите, жените, девојчињата и момчињата.
3. Примена: користи родова перспектива во комуникација со локалното население на начин соодветен за конкретната култура.
4. Анализа: ги разликува безбедносните закани за мажите, жените, момчињата и девојчињата во одредена област.
5. Евалуација: поставува хипотеза за одзивот на жените на изборите врз основа на одзивот од претходните години, за да ја оцени успешноста на безбедносните мерки за жените.
6. Создавање: изработува концепти за оценување, евалуација и известување за ефикасноста на интеграцијата на родовата перспектива и спроведените активности.

На крајот ги поврзуваме резултатите од учењето (со упатување на нивоата од ревидираната Блумова таксономија), алатките за оценување и препорачаните методи за учење во табела (рамка 7.18).

Рамка 7.18 Врска помеѓу ревидираната Блумова таксономија, резултатите од учењето, алатките за оценување и активностите за учење

Фаза 1: резултати од учењето			Фаза 2: докази	Фаза 3: активности за учење
Ниво во таксономијата	Опис	Примери на резултати од учењето	Можни алатки за оценување	Можни стратегии и методи за учење
<b>Создавање</b>	Создавање ново значење или структура. <ul style="list-style-type: none"> <li>дизајнира, конструира, планира, изработува, изумува</li> </ul>	До крајот на часот, ученикот ќе може да изработи концепти за оценување, евалуација и известување за ефективност на интеграцијата на родовата перспектива и спроведените активности.	Оригинални трудови, проекти, изработки	Дискусија, соработка Проект Учење засновано на проблеми Креативни вежби
<b>Евалуација</b>	Чинот на просудување. <ul style="list-style-type: none"> <li>оценува, критикува, поставува хипотеза, проверува, експериментира, просудува</li> </ul>	До крајот на часот, ученикот ќе може да постави хипотеза за одзивот на жените на изборите врз основа на одзивот од претходните години, за да ја оцени успешноста на безбедносните мерки за жените.	Процени, препораки	Дискусија, соработка Учење преку проект Симулации, студии на случај, вежби за евалуација
<b>Анализа</b>	Разделување на материјалот на делови. <ul style="list-style-type: none"> <li>споредува, спротивставува, разликува, организира, разложува, испитува, класифицира, поврзува</li> </ul>	До крајот на часот, ученикот ќе може да ги разликува безбедносните закани за мажите, жените, момчињата и девојчињата во одредена област.	Трудови, есеи, проекти	Дискусија, дебата, соработка Студии на случај, симулации, вежби Учење засновано на проблеми



<b>Примена</b>	<p>Примена на информации за да се постигне некаков резултат.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>спроведува, прави, користи, извршува, решава проблеми</li> </ul>	<p>До крајот на часот, ученикот ќе може да користи родова перспектива во комуникација со локалното население на начин соодветен за конкретната култура.</p>	<p>Проекти, перформанси, презентации</p>	<p>Вежбање, вежбање, вежбање</p> <p>Дискусија, соработка</p> <p>Симулации, вежби, игри</p>
<b>Разбирање</b>	<p>Сфаќање на значењето на материјалот.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>толкува, сумира, парафразира, класифицира, објаснува, идентификува</li> </ul>	<p>До крајот на часот, ученикот ќе може да објасни како може насилниот конфликт да влијае различно на мажите, жените, девојчињата и момчињата.</p>	<p>Писмени задачи, презентации, есеи</p>	<p>Предавање, читање, аудио/визуелни материјали</p> <p>Комплети со образовен материјал за курсот, примери</p> <p>Дискусија, дијалог, играње улоги</p>
<b>Помнење</b>	<p>Потсетување на основните информации.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>препознава, наведува, опишува, запомнува, именува, наоѓа, се сеќава, повторува</li> </ul>	<p>До крајот на часот, ученикот ќе може да ги повтори клучните дефиниции за родот.</p>	<p>Тестирање, прашања од наставникот</p>	<p>Предавање, читање, аудио/визуелни материјали</p> <p>Мнемоника, повторување, вежба</p> <p>Едноставни образовни материјали за курсот, демонстрација, насочени набљудувања</p>

Исто така, сакаме да споделиме пример за распоред за час, во кој родот е интегриран во темата „проекти со брзо влијание“ (ПБВ; рамка 7.19).

Рамка 7.19 Пример за распоред за час, во кој родот е интегриран во темата ПБВ

Распоред за час: Час за ПБВ за воени мировници							
Време	Тема	Стратегија/метод за учење	Поврзан(и) резултат(и) од учењето	Поврзано оценување	Насоки за содржината	Ресурси за содржината	Одговорен
10 мин.	Вовед, мотивација, резултат од учењето	Стратегија и методи Предавање, читање, аудио/визуелни материјали Материјали за курсот, примери, дискусија, дијалог, игра со улоги	Ниво во таксономијата РАЗБИРАЊЕ Опис Сфаќање на значењето на материјалот. Глаголи: толкува, сумира, парафразира, класифицира, објаснува, идентификува	Алатки за оценување Писмени задачи, презентации, есеи			
50 мин.	ПБВ	Презентација / предавање (директна настава)  Забелешка: Методот е предавање со аудио-визуелно помагало (видео-запис).	Учениците ќе можат да ја разберат целта на предавањето.	Објаснете го предметот на часот. Запознајте ги воените мировници со концептот на интегрирање на родовите перспективи и како тој може да се спроведе во ПБВ. Објаснете што е тоа „интегрирање на родовите перспективи“ и наведете примери за тоа како го подготвува ученикот.	Резултат од учењето и агенда. ПБВ се суштински дел од современите операции што се организира во локалната заедница. Интегрирањето на родовите перспективи е подобар метод за изработување планови и реагирање на ситуации, бидејќи создава поинклузивно решение од кое имаат корист повеќе луѓе.  Ако се воените операции родово слепи, тие нема да промовираат траен и одржлив мир, бидејќи нема да биде земено предвид половина од населението.	PowerPoint Клип на YouTube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ud5JB6GwJEG">https://www.youtube.com/watch?v=ud5JB6GwJEG</a>	Наставник
		Дискусија (интерактивна настава) Кратка вежба по сценарио	Учениците ќе можат да објаснат што е тоа ПБВ.  Учениците ќе можат да објаснат како ПБВ го поддржуваат планот на командантот да воспостави безбедна и сигурна средина.  Учениците ќе можат да идентификуваат соодветни ПБВ.  Забелешка: Нивото на таксономијата е <i>разбирање</i> , а употребените глаголи се <i>објасни</i> и <i>идентификува</i> .	Запознајте ги воените мировници со концептот на ПБВ, за да разберат како да дизајнираат ПБВ и кого да вклучат во фазата на дискусија и планирање.  Објаснете ги ПБВ и зошто учениците треба да разберат што е тоа ПБВ.  Прашајте ги учениците како придонесуваат ПБВ за обезбедување безбедна средина? Објаснете како придонесуваат ПБВ за безбедноста и дадете практични примери.  Прашајте ги учениците каков вид проекти би биле погодни за ПБВ? Дадете практични примери.  Спроведете <b>кратка вежба по сценарио</b> што ќе ги принуди учениците да размислуваат за жените и мажите во поширок контекст.  Забелешка: Оваа активност е во согласност со методите препорачани за едно ниво повисоко во таксономијата: примена - вежба.	Добар проект за ПБВ е, на пример, вградена машина за перење во локална болница, во споредба со градење амбуланта, за што ќе бидат потребни обучени луѓе и претставува долгорочен проект.	PowerPoint Печатени материјали за J1-J9	Наставник

30 мин.	Фактори	Дискусија (интерактивна настава)	<p>Учениците ќе можат да препознаат кои лица од локалната заедница да ги вклучат во процесот на планирање.</p> <p>Учениците ќе можат да објаснат зошто е важно да разговараат и со жени и со мажи при планирање ПБВ.</p>	<p>Побарајте од учениците да подготват кратка презентација / одговори на следниве сценарија (ова може да биде индивидуална или задача во мала група).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Вие сте разузнавачки аналитичар во Јужен Судан и имате за задача да го подобрите собирањето информации. Во моментот патролираат само војници мажи - што можете да направите и со кого би можеле да разговарате за да ја зголемите ситуационата свест на силите?</li> <li>• Вие сте командант на чета во оперативна база во Демократска Република Конго. Момчиња и девојчиња пристигнаа во вашата база и бараат помош, бидејќи се деца војници што избегале од Божјата армија на отпорот.</li> <li>• Министерството за одбрана ве замоли да ги разгледате темите во надлежност на Г1 и да примените родова перспектива во сите области на Г1.</li> <li>• Вие сте началник на Г5 и од вас е побарано да испланирате изградба на камп за внатрешно раселени лица во Централноафриканската Република. Како можете да интегрирате родова перспектива во овој проект?</li> </ul> <p>Побарајте од учениците да ги презентираат своите одговори. Дискусирајте за одговорите со остатокот од групата.</p>	<p>Интегрирање на родовите перспективи е економично и лесно, но бара пошироко сфаќање на безбедноста.</p>	PowerPoint	Наставник
15 мин.	Резиме	Дискусија (интерактивна настава)	<p>Мотивирајте ги учениците да интегрираат родова перспектива во своите ПБВ.</p>	<p>Прашајте ги учениците како ќе се осигурат дека е проектот соодветен и релевантен за локалното население?</p> <p>Продолжете со прашањето кои лица да се вклучат во дискусијата и планирањето.</p> <p>Објаснете што треба да се земе предвид при изработување ПБВ и со кого треба да се контактира и дадете практични примери.</p> <p>Посочете ги придобивките од користењето војници жени за патропи во локалните села - тие можат да разговараат со мажи и жени.</p> <p>Нагласете дека е важно да се соберат предлози и од мажи и од жени во селото.</p> <p>Осигурете се дека учениците ги постигнале потребните резултати од учењето.</p>	<p>Резиме на резултатите од учењето и можност учениците да поставуваат прашања.</p>	PowerPoint	Наставник

## 10. Заклучок

---

Планот за час не е универзален лек што гарантира успех на секој час, туку алатка што ја користи наставникот за дизајнирање, развој, спроведување и ревидирање на часот. Успехот на часот се дефинира според постигнатите резултати од учењето. Обратниот дизајн помага да се имаат предвид овие резултати во сите фази на подготовка и одржување на часот.

Планот за час е суштински елемент на секој процес на учење, без разлика дали тој се одвива во универзитетска училишница, преку Интернет или на работилници и кратки курсеви за родова свест. Користењето обратен дизајн, развивањето сеопфатни примери за планови за час и користењето методи за активно учење ќе придонесе сигурно за успех на наставата за родот во војската.

## 11. Библиографија

---

### 11.1 Ресурси на Интернет

**Веб-локација на ДЦАФ за обука за родот и РБС (видете ја особено страницата „дополнителни ресурси“), [www.gssrtraining.ch](http://www.gssrtraining.ch).**

Оваа веб-локација содржи образовни ресурси поврзани со родот за безбедносниот сектор изработени од ДЦАФ. Исто така, содржи врски до дополнителни ресурси изработени од други организации.

**Извештаи на ДЦАФ од работилници за наставата за родот во војската на работните групи на КПЗМ за РБС и за развој на образованието; на пример в. <https://www.pfp-consortium.org/media/286/download>.**

Овие извештаи содржат детали за четирите работилници на РГРБС на КПЗМ за настава за родот во војската, како и практични ресурси изработени на секоја од работилниците.

**Пакет за родово образование и обука за нациите на Сојузничката команда на НАТО за трансформации (в. особено: водичи за наставници), [www.act.nato.int/gender-training](http://www.act.nato.int/gender-training).**

Овој пакет алатки за образование и обука е изработен од Врховната сојузничка команда за трансформација во седиштето на НАТО со целосна поддршка од Нордискиот центар за родот во воените операции. Цел на пакетот е да се зголеми свеста за важноста на интегрирањето родова перспектива во воените операции од страна на сојузниците и партнерите на НАТО.

**Стандардна родова наставна програма на Европскиот колеџ за безбедност и одбрана за курсот „Сеопфатен пристап кон родот во операциите“, [www.eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/pdf/standard\\_cv/esdc\\_gender\\_curriculum\\_feb\\_2012\\_en.pdf](http://www.eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/european-security-defence-college/pdf/standard_cv/esdc_gender_curriculum_feb_2012_en.pdf).**

Оваа наставна програма беше одобрена од Академскиот одбор на ЕКБО во февруари 2012 година, а потоа претставена на Управниот одбор на ЕКБО за одобрување.

### 11.2 Написи и книги

**Бити, М., *Конструирање професионално знаење во наставата: наратив за промена и развој* (Њујорк: Тичерс колеџ прес, 1995 г.).**

Оваа книга ја раскажува приказната за соработката помеѓу образовен консултант и наставник. Целта на студијата беше да се добие разбирање за наставата и за учењето на наставниците од перспектива на наставник и да се разбере како се развива личното практично знаење на наставникот преку наративи од практиката.

**Блум, Б. С., *Таксономија на образовните цели* (Бостон, Масачусетс: Алин и Бејкон, 1956 г.).**

Оваа книга дава преглед на класификацијата на образовните цели што стана позната како Блумова таксономија и останува основен и суштински елемент во рамките на образовната заедница.

**Кол, А. Л. и Џ. Г. Ноулс, „Истражување за партнерство за развој на наставниците: фокус на методите и темите“, *Американски журнал за образовно истражување*, том 30 (1993 г.), стр. 473–495.**

Овој напис се фокусира на односот истражувач-наставник во партнерското истражување за наставата. Кол и Ноулс спроведуваат партнерско истражување во рамките на интерпретативна рамка, одејќи во училиници за да набљудуваат, учествуваат и разговараат со наставници за наставата и учењето. Во овој труд тие користат матрица за споредување на улогите и обврските на истражувачите и наставниците во традиционалното истражување со оние во партнерското истражување.

**Крафорд, А., В. Сол, С. Р. Метјус и Џ. Макинстер, *Стратегии за настава и учење за училиница што поттикнува размислување* (Њујорк: Меѓународна асоцијација за образование за дебати, 2005 г.).**

Оваа книга содржи информации за активно учење, вклучувајќи делови за „принципи на активно учење и критичко размислување“ и „оценување на критичко размислување и активно учење“.

**Вигинс Г. и Џ. Мектиг, *Разбирање според дизајн* (Александрија, Вирџинија: Здружение за надзор и развој на наставни програми, 1998 г.).**

Оваа книга ги опишува детално основните принципи на обратниот дизајн и ја дискутира идејата за „настава за разбирање“; со други зборови, гледа како да се надмине наставата што бара од учениците да помнат факти во корист на приоди што им помагаат да развиваат попрактични аналитички вештини.

## Прилог: Детален план за час од пакетот за родово образование и обука за нациите на Сојузничката команда на НАТО за трансформации

План за час за модул 3, обука пред распоредување, лекција 3:  
Преточување на оперативното влијание на родот

Наслов на лекцијата: Преточување на оперативното влијание на родот

### Целна група (ниво)

Учениците се персонал на вооружените сили на сојузници и партнери на НАТО што се распоредува во операции и мисии на НАТО

### Време

180 минути (лекција пред распоредување 1 и НДУ 169 се предуслови за оваа лекција). Ако додадете повеќе вежби или групни задачи за учениците, бидете свесни дека можеби ќе треба да додадете дополнителни 60 минути за оваа лекција.

### Резултат учењето за лекцијата

До крајот на лекцијата, учениците ќе можат:

1. да демонстрираат како може родот да ја подобри оперативната ефективност;
2. да објаснат како родот како основна компетенција ќе го подобри одлучувањето;
3. да објаснат како родово урамнотежена сила ќе ја подобри оперативната ефективност;
4. да ја испитаат родовата перспектива поврзана со помошта за безбедносните сили;

5. да објаснат како соработката и координацијата со надворешни чинители, вклучително и меѓународни организации (МО), владини организации (ВО) и невладини организации (НВО), ја подобруваат одржливоста на операцијата или мисијата.

### Опсег на лекцијата

Оваа лекција на основно ниво е наменета за персонал на вооружените сили на сојузници и партнери на НАТО што се распоредува во операции и мисии на НАТО. Таа ја поддржува националната обука пред распоредување во примената на родова перспектива, за да се биде поефикасен во операции или мисии. Лекцијата ќе му помогне на персоналот да го разбере оперативното влијание на родот.

### Стратегија за извршување/ метод за учење

Резултати од учењето и стандарди	Оценување		Стратегија и метод
До крајот на лекцијата...	Алатка за оценување	Вид и време на оценувањето	
учениците ќе можат да објаснат што е тоа родова перспектива.	Поставување прашања и набљудување.	Повторување на дефиницијата за родова перспектива; побарајте од ученик да ја даде дефиницијата.	Презентација
учениците ќе можат да објаснат дека родот е трансверзална тема во воените задачи.		Дадете примери за тоа како родовата перспектива ја подобрува оперативната ефективност.	
учениците ќе можат да интегрираат родова перспектива во функционалната надлежност на родот или единицата.			
учениците ќе можат да ја подобрат оперативната ефективност.			

<p>Учениците ќе можат да објаснат што е тоа основна компетенција.</p> <p>учениците ќе можат да објаснат зошто е родот основна компетенција.</p> <p>учениците ќе можат да согледаат како родот како основна компетенција ќе ја подобри оперативната ефективност.</p> <p>учениците ќе можат да објаснат како родово урамнотезена сила ќе ја подобри оперативната ефективност.</p>	<p>Поставување прашања и набљудување.</p>	<p>Прашајте ги учениците кои се основните компетенции што треба да ги има воениот персонал во операција или мисија.</p> <p>Прашајте како може родот како основна компетенција да ја подобри оперативната ефективност.</p> <p>Објаснете како да ја оцените својата операција или активност со користење на родовата перспектива како основна компетенција со прашањето: дали мојата операција влијае на мажите, жените, момчињата и девојчињата на ист начин врз основа на нивниот род? Ако да, дали е тоа мојата цел? Ако не, како можам да го променам своето влијание?</p> <p>Дајте примери и објаснете како да се оцени влијанието.</p> <p>Дајте примери за интегрирање родово перспектива во основните документи (и како родовата анализа го поддржува тоа).</p> <p>Ако е можно, наведете примери од нацијата домаќин и од областа на мисијата.</p>	<p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискусија</li> </ul> <p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискусија</li> </ul> <p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискусија</li> </ul> <p>Презентација</p> <p>Презентација</p> <p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Се препорачува да се додаде практична вежба заснована на сценарио</li> </ul>
<p>учениците ќе можат објаснат што е тоа помош за безбедносните сили.</p> <p>учениците ќе можат да демонстрираат интеграција на родово перспектива во помошта за безбедносните сили.</p> <p>учениците ќе можат да демонстрираат примена на рамноправни можности во помошта за безбедносните сили.</p> <p>учениците ќе можат да вежбаат внатрешни и надворешни методи за помош на безбедносните сили.</p>	<p>Поставување прашања и набљудување.</p>	<p>Објаснете што се подразбира под помош за безбедносните сили и како да се примени родово перспектива.</p> <p>Објаснете ги внатрешните и надворешните аспекти на помошта за безбедносните сили.</p> <p>Ако е можно, наведете примери од нацијата домаќин и од областа на мисијата. Се препорачува да се додаде практична вежба поврзана со нацијата домаќин и со операцијата или мисијата.</p>	<p>Презентација</p> <p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Презентација и практична вежба</li> </ul>



<p>учениците ќе можат да ја објаснат важноста на соработката и координацијата со надворешни фактори, вклучително и МО, ВО и НВО.</p> <p>учениците ќе можат да демонстрираат консултации со надворешни фактори (вклучително и со МО, ВО и НВО).</p>	<p>Поставување прашања и набљудување.</p>	<p>Објаснете ја разликата помеѓу надворешните фактори и важноста на соработката и координацијата.</p> <p>Дајте им задача на учениците да ги идентификуваат постојните координативни состаноци на родови теми во вашата област на операција, вклучувајќи ги МО, ВО и НВО.</p> <p>Наведете примери од нацијата домаќин и од областа на мисијата.</p>	<p>Презентација</p> <p>Интерактивна настава</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Практична вежба</li> </ul>
--	---	--	---

### Распоред за час

Време	Тема	Стратегија и метод	Поврзан(и) резултат(и)	Поврзано оценување	Насоки за содржината	Ресурси за содржината	Одговорен
5 мин.	Вовед, мотивација, резултат од учењето	Презентација (директна настава)	Учениците ја разбираат целта на предавањето.	Нема.	Резултат од учењето и агенда.	PowerPoint В. ги слајдовите 1-4	Наставник
20 мин.	Подобрување на оперативната ефективност	Дискусија (индиректна настава, т.е. настава водена од учениците, а не од наставникот) Вежба (индиректна настава)	<p>Учениците треба да можат да ја објаснат родовата перспектива и зошто е родот трансверзална тема.</p> <p>Учениците треба да можат да објаснат дека родот е трансверзална тема во воените задачи.</p> <p>Учениците треба да можат да интегрираат родовата перспектива во функционалната надлежност на родот или единицата.</p>	<p>Повторување на дефиницијата за родовата перспектива; побарајте од ученик да ја даде дефиницијата.</p> <p>Дадете примери за тоа како родовата перспектива ја подобрува оперативната ефективност.</p>	<p>Родовата перспектива е можност за подобрување и проширување на нашето разбирање за оперативната средина, особено за општеството и за неговите општествени и (во некои случаи) патријархални структури и односи. Ова подобро разбирање е многу корисно во скоро секоја задача што ја извршува воена сила.</p> <p>Родот е трансверзална тема, а родовата перспектива придонесува за поголема оперативна ефективност.</p>	PowerPoint В. ги слајдовите 5-10	Наставник

15 мин.	Родовата перспектива како основна компетенција	Дискусија и практична вежба (индиректна настава) Презентација (директна настава)	<p>Учениците треба да можат да дадат примери за основни воени компетенции.</p> <p>учениците треба да можат да објаснат зошто родовата перспектива е основна компетенција.</p> <p>учениците треба да можат да согледаат како родот како основна компетенција ќе ја подобри оперативната ефективност.</p>	<p>Прашајте ги учениците кои се основните компетенции што треба да ги има воениот персонал во операција или мисија.</p> <p>Прашајте како може родот како основна компетенција да ја подобри оперативната ефективност.</p> <p>Објаснете како да ја оцените својата операција или активност со користење на родовата перспектива како основна компетенција со прашањето: дали мојата операција влијае на мажите, жените, момчињата и девојчињата на ист начин врз основа на нивниот род? Ако да, дали е тоа мојата цел? Ако не, како можам да го променам своето влијание?</p>	<p>Да се има компетенција за родовата перспектива е клучно во повеќето воени операции.</p> <p>Користењето на моделот за анализа „фактор-дедукција-заклучок“ демонстрира како може родовата перспектива да го подобри оперативниот ефект и ги реши предизвиците со кои се соочува операцијата или мисијата.</p> <p>Родовата анализа треба да поддржува интеграција на родовата перспектива во основните документи.</p>	PowerPoint В. слајдови 11-20	Наставник
10 мин.	Родова урамнотежена сила	Дискусија (индиректна настава)	<p>учениците треба да можат да објаснат како родово урамнотежена сила ќе ја подобри оперативната ефективност.</p>	<p>Прашајте ги учениците што е тоа родово рамнотежа и дали е неопходна родово рамнотежа во нашите сили за извршување на задачата.</p> <p>Дајте практични примери.</p>	<p>Родовата рамнотежа значи рамноправна застапеност на жените и мажите на сите нивоа. Постигнувањето рамнотежа во персоналот и создавањето работно опкружување што е погодно за разновидна работна сила ја подобрува ефективноста на политиките и програмите и го подобрува капацитетот на НАТО да му служи подобро на целото население.</p> <p>Родовата рамнотежа <i>не значи</i> персонал составен од 50% мажи и 50% жени.</p> <p>Родовата рамнотежа не треба да се меша со родовата перспектива. И мажите и жените можат да користат родово перспектива. Затоа, не мора да се има жени во силите за да се има родово перспектива.</p>	PowerPoint В. ги слајдовите 21-25.	Наставник

35 мин.	Помош за безбедносните сили	Презентација (директна настава)	<p>Учениците треба да можат објаснат што е тоа помош за безбедносните сили.</p> <p>Учениците треба да можат да демонстрираат интеграција на родова перспектива во помошта за безбедносните сили.</p> <p>Учениците треба да можат да демонстрираат примена на рамноправни можности во помошта за безбедносните сили.</p> <p>Учениците треба да можат да вежбаат внатрешни и надворешни методи за помош на безбедносните сили.</p>	<p>Објаснете што се подразбира под помош за безбедносните сили и како да се примени родова перспектива.</p> <p>Објаснете ги внатрешните и надворешните аспекти на помошта за безбедносните сили.</p> <p>Ако е можно, наведете примери од нацијата домаќин и од областа на мисијата.</p> <p>Се препорачува да се додаде практична вежба поврзана со нацијата домаќин и со операцијата или мисијата.</p>	<p>Суштината на помошта за безбедносните сили е да се гарантира безбедноста на населението. Сепак, различните луѓе, а особено различните родови, можат да се соочуваат со различни безбедносни ризици и закани. И во конфликтот и по него е можно мажите и жените да ја дефинираат безбедноста многу различно.</p> <p>Прифатеноста од локалната заедница е клучна за успешен процес на помош за безбедносните сили.</p> <p>Мора да се имаат предвид и да се интегрираат и внатрешните и надворешните аспекти на помошта за безбедносните сили на земјата домаќин.</p> <p>Прекршувањата на кодексот на однесување ја изложуваат на ризик успешноста на помошта за безбедносните сили и предизвикуваат операцијата да го изгуби кредибилитетот.</p>	PowerPoint В. ги слајдовите 26-34.	Наставник
30 мин.	Соработка и координација со надворешни фактори	(Индиректна настава, т.е. настава водена од учениците, а не од наставникот), Презентација (директна настава) Бура на идеи и/или размислување-спарување-споделување	<p>учениците треба да можат да ја објаснат важноста на соработката и координацијата со надворешни фактори, вклучително и МО, ВО и НВО.</p> <p>Учениците треба да можат да демонстрираат консултации со надворешни фактори (вклучително и со МО, ВО и НВО).</p>	<p>Објаснете ја разликата помеѓу надворешните фактори и важноста на соработката и координацијата.</p> <p>Дајте им задача на учениците да ги идентификуваат постојните координативни состаноци на родови теми во вашата област на операција, вклучувајќи ги МО, ВО и НВО.</p> <p>Наведете примери од нацијата домаќин и од областа на мисијата.</p>	<p>Локалните организации можат да обезбедат локално гледиште на ситуацијата. Исто така, тие можат да бидат корисни кога се обидуваат да ги разберете родовите односи и структури во областа на мисијата.</p> <p>Споделувањето информации ќе го подобри знаењето на сите фактори.</p>	PowerPoint В. ги слајдовите 35-41	Наставник

5 мин.	Резиме, заклучок и прашања	Дискусија (интерактивна настава)	<p>Мотивирајте ги учениците да интегрираат родова перспектива во својата работа кога ќе бидат распоредени.</p> <p>Учениците треба да можат да го преточат оперативното влијание на родот во својата работа.</p>	Осигурете се дека учениците го постигнале потребниот резултат од учењето - дека се мотивирани да интегрираат родова перспектива во работата кога ќе бидат распоредени.	Резиме на резултатите од учењето и можност учениците да поставуваат прашања.	PowerPoint	Наставник
--------	----------------------------	----------------------------------	---	--	--	------------	-----------

### Други потребни информации:

#### Предуслови за наставникот

Потребно е доволно разбирање на англискиот јазик (меѓународната политика е претежно напишана на англиски јазик), бидејќи наставникот мора да може да ја разбере националната рамка за родовата перспектива / рамката на националните вооружени сили за родовата перспектива. Наставникот треба да има доволно познавања за родот во воените операции и по можност да го заврши курсот „Родова обука на обучувачи“ акредитиран од НАТО. Наставникот треба да истражува за да може да обезбеди примери од земјата домаќин и областа на мисијата.

#### Потребна опрема

Компјутер, проектор, екран и листа за проверка

#### Прашања што треба да се имаат предвид

Секогаш објаснувајте ги скратениците и комуницирајте со учениците што е можно повеќе.

#### Задолжителна подготовка

Наставникот треба да го прочита планот за часот, презентациите во PowerPoint и ресурсите за содржината.

#### Дополнителни материјали за овој план за час

Обука пред распоредување 3: Преточување на оперативното влијание на родот во работата  
 Предавање пред распоредување 1: Рамка на НАТО за родот  
 НДУ 169 Подобрување на оперативната ефективност преку интегрирање родова перспектива

#### Други корисни референции:

Упатства на ОН ДПКО/ОТП: Интегрирање родова перспектива во работата на воените сили во мировни операции, Обединети нации, 2010 г.

## Белешки

1. Авторите сакаат да им се заблагодарат на Наталија Албу и на Ксенија Ѓурик-Атанасиевски за писмените коментари за оваа глава. Исто така, би сакале да се заблагодарат за придонесите на Стефан Белами, Рејчел Грајмс, Фернандо Изкиердо Санс и Клер Хачинсон.
2. Ралф В. Тајлер, *Основни принципи на наставната програма и наставата* (Чикаго, Илиноис: Јуниверсити оф Чикаго прес, 1949 г.).
3. Грант Вигинс и Џеј Мектиг, *Разбирање според дизајн* (Александрија, Вирџинија: Здружение за надзор и развој на наставни програми, 1998 г.). Погледнете ги ресурсите на <http://edglossary.org/backward-design/>.
4. Преземено од К. Бланшард и С. Џонсон, *Менаџерот од една минута* (Њујорк: Харпер Колинс, 1981 г.).
5. Целосното сценарио Атлантика е достапно на: [www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlantica-scenario-introduction.pdf](http://www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlantica-scenario-introduction.pdf). Поврзаниот прирачник за студенти е достапен на: [www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlantica-handbook-student-version.pdf](http://www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlantica-handbook-student-version.pdf).
6. Достапно на [www.gssrtraining.ch](http://www.gssrtraining.ch).
7. НАТО, „НДУ 169: Подобрување на оперативната ефективност преку интегрирање родова перспектива“, упатство за наставници, <http://jadl.act.nato.int>.
8. Пример од веб-локацијата на ДЦАФ за обука за родот и РБС, [www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/ssrgender/line%20exercise.pdf](http://www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/ssrgender/line%20exercise.pdf).
9. Работни групи на КПЗМ за РБС и за развој на образованието, „Дизајнирање примероци за родови лекции - втора работилница на КПЗМ за наставата за родот во војската“, Конечен извештај, Прилог IV, 2012 г., [https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/PfPC\\_SSRWG\\_Sample\\_Lesson\\_Plans.pdf](https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/PfPC_SSRWG_Sample_Lesson_Plans.pdf).
10. Директивата 40-1 на Стратегиските команди на НАТО, Rev. 1 (2012), [www.nato.int/nato\\_static\\_fl2014/assets/pdf/pdf\\_2015\\_04/20150414\\_20120808\\_NU\\_Bi-SCD\\_40-11.pdf](http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf).
11. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/ RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
12. Бенџамин Блум, *Таксономија на образовните цели: класификацијата на образовните цели, прирачник 1: Когнитивно подрачје* (Бостон, Масачусетс: Алејн и Бејкон, 1956 г.).
13. Лорин Андерсон и Дејвид Кратвол, *Таксономија за учење, настава и оценување: ревизија на Блумовата таксономија на образовните цели*, 2001 г., <http://edglossary.org/blooms-taxonomy/>.

# Оценувањето и евалуацијата како алатки за подобрување

Бет Лејп (Соединети Американски Држави)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |   |  |
|---|--|
| 1. Вовед  | 6. Евалуација на родовата свест во воените наставни програми                       |
| 2. Теоријата зад евалуацијата   | 7. Библиографија   |
| 3. Евалуација во моделот АДРСЕ  | Прилог: Сценарија за воени вежби за тестирање на примената на родовата перспектива |
| 4. Формативно и сумативно оценување   |  |
| 5. Користење на моделот на Киркпатрик за интегрирање на родовата рамноправност во воените наставни програми |  |

## 1. Вовед

Евалуација е систематско утврдување на успешноста, вредноста и значењето на процес на учење или обука со употреба на критериуми засновани на стандарди. Фазата на евалуација трае во текот на целиот процес за изработка на наставни програми. Главната цел на евалуацијата е да се провери дали наведените резултати од учењето навистина задоволуваат одредена потреба, во овој случај потреба од образование. Во оваа глава се разгледува евалуацијата на наставна програма поврзана со родот.<sup>2</sup>

Евалуацијата се изведува во текот на сите фази на процесот на дизајнирање на наставата, а при вклучувањето на евалуацијата во ревидирањето на програмата може да се користи претходен модел. За време на анализата на барањата, честопати се поставуваат разни прашања. Дали има проблем со постигнувањето на одреден резултат од учењето? Како може промена на наставната програма да влијае позитивно на одредена потреба или цел? Што мораат да можат да направат учениците за да ја постигнат потребната промена во учинокот?

Евалуацијата може да се одведе и чекор понатаму со тоа што ќе се проверува дали можат учениците навистина да ги исполнат новите стандарди за учинок откако ќе го завршат процесот на учење и ќе се вратат на работните места; и дали се исполнуваат навистина потребите и резултатите од учењето преку мерење на учинокот и на ефикасноста во смисла на подобро разбирање и примена на родово посензитивна практика во подготовката и спроведувањето на воените операции.

Во процесот на развој на програма за образование и обука што вклучува родова перспектива е важно да се разгледа како ќе се оценува и евалуира ученикот во текот на целата програма и дали се постигнати

резултатите од програмата. Ова не е лесно, бидејќи може да биде потребно да се утврди дали настанала промена во афективното подрачје (ставови, однесување), а не само во когнитивното подрачје (знаење).

Во оваа глава се истражува теоријата што стои зад евалуацијата, како и нејзината поврзаност со оценувањето на ученикот на часовите за род. Се даваат описи на различните модели и механизми за развивање програми за евалуација.

## 2. Теоријата зад евалуацијата

Евалуацијата често се смета за завршен фидбек на програмата, но идеално евалуацијата е дел од циклус со континуиран надзор на процесот. Резултатите од евалуацијата се основа за дизајнирање на следното спроведување на програмата. Во образованието, евалуацијата може да се користи за да се поврзат постигнатите резултати со предвидените резултати од учењето и како форма на контрола на квалитетот на програмата.

### Рамка 8.1 Оценување и евалуација<sup>3</sup>

Образовните професионалци прават разлика помеѓу поимите „оценување“ и „евалуација“.

**Оценување** е процесот на документирање на знаењето, вештините, ставовите и уверувањата, обично во мерливи величини. Целта на оценувањето е да се направат подобрувања, а не само да се даде суд. Во образовен контекст, оценувањето е процес на опишување, собирање, евидентирање, бодување и толкување информации за учењето.

**Евалуација** е процесот на донесување судови врз основа на критериуми и докази.

Ова се постигнува со воспоставување врски меѓу учењето и организациски активности и со разгледување на економичноста. Важно е да се утврдат односите помеѓу учењето, обуката и трансферот на знаење и вештини на работното место. Исто така е важно да се запамети дека постои ризик од манипулирање со податоците за евалуација поради внатрешна политика.<sup>4</sup> За целите на овој прирачник, за да се обезбеди дека целта се исполнува навистина е многу важно наставниците да земат предвид мерки за успешност (МУ - дали ги правам вистинските работи?) и мерки за ефективност (МЕ - дали ги правам работите правилно?), за да им помогнат на учениците да се стремат кон новите стандарди за успешност откако ќе ја завршат образовната програма и ќе се вратат на работните места.

МУ и МЕ се поими што се спомнуваат во последно време кога се зборува за родови програми во целина, за да се утврди дали тие го постигнуваат она што е потребно. МУ може да се евалуира лесно, ако се разгледаат евидентираниите квантитативни податоци. Оваа збирка на податоци може да вклучува, на пример, информации за тоа колку жени има во единицата, колку контакти има родовиот советник во градот и дали се додадени дополнителни тоалети за целиот персонал во единицата. Но, потешко е да се евалуира МЕ и ќе биде потребно подолго време за да се утврди дали направеното има влијание врз работењето.

Оценувањето на учениците е дел од процесот на евалуација, бидејќи тие помагаат да се измери влијанието на тоа што го предава наставникот и на тоа што го учи ученикот. Со утврдување на вредноста и ефективноста на различните делови од наставната програма, алатките за оценување обезбедуваат корисни податоци за евалуацијата.



Рамка 8.2 Целта на оценувањето и на евалуацијата <sup>5</sup>

Прегледот на достапната литература сугерира дека не се евалуираат доволно образовните програми и дека тоа што се прави има нееднаков квалитет.<sup>6</sup> Меѓутоа, во денешната економија со фокус на добивање вредност за парите, организациите ги скратуваат програмите што не функционираат, така што овој став кон евалуацијата се менува, за да се обезбеди дека обуката и образованието ќе ги задоволуваат потребите на единиците. Евалуацијата им нуди механизам на одговорните за одлучување со кој можат да проценат дали се исполнети стандардите за квалитет<sup>7</sup> и да обезбедат дека обуката и образованието ќе продолжат да создаваат квалификувани работници. Може да се спроведе евалуација одреден период по завршување на програмата, за да се добие извештај за тоа колку обуката и образованието ги подготвиле учениците да ги извршуваат своите работни задачи одреден временски период по враќањето на работното место. Евалуацијата е тековен процес на оценување на успешноста на учениците, идентификување на забелешките на наставниците и иницирање корективни активности за целата програма. Изворите на податоци за евалуација често вклучуваат анкети, интервјуа, тестови, резултати од евалуација на курсеви, податоци за услуги или производи и набљудувања.

### 3. Евалуација во моделот АДРСЕ

Како што споменавме во глава 4, процесот на дизајнирање на наставната програма често се заснова на моделот АДРСЕ (анализа, дизајн, развој, спроведување и евалуација). Секоја фаза од процесот АДРСЕ се надоврзува на резултатите од претходните фази, но фазите не се последователни. Секоја промена во рамките на една фаза бара преглед и евентуално прилагодување на претходните фази. Имајте на ум дека, иако евалуацијата е дел од циклусот на ревидирање, таа е и сеопфатен фактор што ги опфаќа сите фази. Луѓето што ја развиваат наставата можат да се движат помеѓу фазите. Постојаната евалуација на продуктите од секоја фаза, заедно со нивното одобрување, служи за елиминирање или намалување на непродуктивната работа.<sup>8</sup>

Дизајнерот во *анализата* треба да се фокусира на целната група. Може да се искористи дијагностичка алатка, како што е писмен или устен тест, за да се утврди дали нивото на вештини на наставната програма одговара на нивото на вештини и интелигенција на учениците и да се осигури дека нема да се повторува

тоа што веќе го знаат, туку дека учењето ќе се фокусира на теми и лекции што допрва треба да се истражуваат. Во оваа фаза, наставниците прават разлика помеѓу тоа што учениците веќе го знаат и тоа што треба да го знаат по завршувањето на курсот. Мора да се искористат неколку клучни компоненти за да биде анализата темелна. Со „програма за мешано учење“, која интегрира курсеви на Интернет и курсеви со физичко присуство, може да се доведат учениците до слично ниво на предзнаење пред да започне програмата.

Други аспекти што треба да се разгледаат во фазата на анализа се: демографските карактеристики на целната група, вклучително и претходните искуства; резултатите од учењето од аспект на знаењето, вештините и атрибутите; преглед на постојните наставни стратегии што биле користени претходно и резултатите од оценувањето; достапната технологија и време за курсеви на Интернет и со физичко присуство; и целокупните потребни ресурси (и технички и поддршка) во вид на време, човечки ресурси, технички вештини, финансии, итн.

Додека се *дизајнира* наставата, има одредени прашања што треба да се разгледаат. Што мора да научат учениците за да можат да ја исполнат предвидената цел? При *развојот* на наставната програма, одговорните треба да се запрашаат кои се активностите со кои ќе се постигнат најдобро предвидените резултати. За време на *спроведувањето* на наставната програма, одговорните треба да се запрашаат дали се стекнати вештините и знаењата за извршување на потребните задачи.

Фазата на *евалуација* на АДРСЕ се разгледува подетално во остатокот од оваа глава. Секоја фаза на процесот АДРСЕ вклучува евалуација и таа е суштински елемент на структурата. Во текот на целата фаза на евалуација, изработувачот на наставната програма ќе ја следи образовната програма за да утврди дали е прашањето решено и дали се исполнети посакуваните резултати.

## 4. Формативно и сумативно оценување

Оценувањето на учениците вообичаено се дели во две широки категории: *формативно* и *сумативно*. *Формативното оценување* (кое понекогаш се нарекува „внатрешно“) се состои од низа формални и неформални постапки за оценување што се користат *во текот* на процесот на учење за да се модифицираат наставните активности и за да се утврди нивото на когнитивните достигнувања на учениците. Се користи за проценување на статусот на програмата додека активностите се во тек, т.е. се *формираат*. Овој вид оценување им овозможува на учениците и на наставниците да следат дали се исполнуваат целите и посакуваните резултати од наставата додека е таа во тек. Главната цел е да се утврдат празнините во учењето, за да можат да се преземат интервенции веднаш и да им се овозможи на учениците да продолжат да ги совладуваат потребните вештини и знаења.<sup>9</sup> Формативното оценување има за цел да поттикне развој и подобрување во тековна активност (или личност, производ, програма, итн.).<sup>10</sup>

*Сумативното оценување* (кое се нарекува и „надворешно“) се фокусира на резултатот и ги утврдува постигнувањата *на крајот* на програмата, т.е. прави *сумирање*.<sup>11</sup> Се користи за да се оцени дали резултатите од предметот што се разгледува (програма, интервенција, личност, итн.) ги исполниле наведените цели.<sup>12</sup> Традиционалното оценување на крајот од курсот е сумативно, но корисно е да се вклучи и сумативно оценување што ќе послужи како формативно за време на наставата, за да се провери дали информациите стигнуваат до учениците.

Различните методи за собирање сумативни информации вклучуваат прашалници, анкети, интервјуа, набљудувања и тестирање. Методологијата за собирање податоци треба да се изработи и да се спроведе внимателно, за да бидат податоците точни и валидни. Прашалниците се најевтина постапка за екстерна евалуација и можат да се користат за собирање големи примероци на информации од лицата што го посетувале курсот. Треба да се тестираат прашалниците пред употреба, за да се обезбеди дека испитаниците ги разбираат прашањата така како што планирал изработувачот.

## 5. Користење на моделот на Киркпатрик за интегрирање на родовата рамноправност во воените наставни програми

Еден од попознатите модели за евалуација на процесите на учење во военото образование и обука е четиристепениот модел за евалуација на Доналд Киркпатрик, кој беше објавен за прв пат во неговата дисертација со наслов „Евалуација на програмите за човечки односи за индустриски надзорници и супервизори“, а потоа и во серија написи во 1959 година во *Списанието на Американското здружение на директори за обука*.<sup>13</sup> Меѓутоа, четирите нивоа станаа популарни дури по објавувањето на неговата книга од 1994 година, *Евалуација на програми за обука*. Денес моделот е камен-темелник во дејноста за обука и учење.<sup>14</sup>

Четирите нивоа на евалуација се состојат од реакција, учење, однесување и резултати. Овие нивоа се објаснети подетално во следните потточките.

*Ниво 1: Реакција* - Колку им се допадна процесот на учење на учениците? Оценувањето на ова ниво помага да се извести како реагираат учениците на наставната програма. Чести чекори во оценувањето на првото ниво се:<sup>15</sup>

- утврдете што сакате да дознаете;
- дизајнирајте образец што ќе ги квантифицира реакциите;
- охрабрувајте писмени коментари и предлози;
- добијте непосреден одговор од сите присутни;
- барајте искрени реакции;
- развијте прифатливи стандарди;
- измерете ги реакции врз основа на стандардите и преземе соодветни мерки;
- соопштете ги реакциите ако е потребно.

Може да се изврши оценување за да се добијат брзи повратни информации за наставата со употреба на различни методи:

- Прашања со опции А, Б, В и Г (учениците креваат картичка со буквата за точниот одговор);
- отворени прашања од наставникот;
- едноминутна писмена задача за учениците на крајот од часот, која ја евалуира наставникот;
- самооценување (можни реакции на нови родови концепти како што се „момчињата не плачат“ или „местото на жената е во домот“);
- оценување од соучениците;
- водење дневник од страна на учениците.

Во рамка 8.3 се наведени примери за прашања што би можеле да се искористат за да се оцени како целната група го прифатила родот како тема.

### Рамка 8.3 Прашања за евалуација на образование што вклучува родова перспектива<sup>16</sup>

**Ве молиме оценете** на скала од 1 до 5 (1 = недоволно, 5 = одлично).

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| 1. Вредност на темата за мојата работа          | <input type="checkbox"/> |
| 2. Корисност на содржината на курсот            | <input type="checkbox"/> |
| 3. Користени методи за презентација             | <input type="checkbox"/> |
| 4. Способност на обучувачот да пренесува знаење | <input type="checkbox"/> |
| 5. Атмосферата поттикнуваше учество             | <input type="checkbox"/> |
| 6. Моите мислења беа земени предвид             | <input type="checkbox"/> |
| 7. Вредност на листовите со факти               | <input type="checkbox"/> |
| 8. Релевантност на работните листови            | <input type="checkbox"/> |

**Ве молиме одговорете** на следниве прашања со свои зборови.

9. Дали имате предлози за дополнување на курсот?
10. Дали има нешто што мислите дека треба да се исфрли од курсот?
11. Што ви се допадна најмногу на курсот?
12. Што ви се допадна најмалку на курсот?
13. Кој аспект од курсот ви беше најкорисен?
14. Кој аспект од курсот ви беше најмалку корисен?
15. Дали беше курсот (ве молиме означете)
  - а) премногу долг
  - б) премногу краток
  - в) соодветно долг?
16. Дали имате коментари за логистичките подготовки за курсот (на пр., сместување, храна)?
17. Имате ли други коментари?

*Ниво 2: Учење* - Што научија учениците (до кој степен учениците стекнаа знаења и вештини)? Чекорите во овие методи за оценување се:<sup>17</sup>

- оценете го знаењето, вештините или ставовите и пред и по програмата;
- постигнете стапка на одговор од 100 проценти;
- искористете ги резултатите од евалуацијата за да преземете соодветни мерки;
- користете прашања за собирање повратни информации, како што се следниве:
  - Што ви беше интересно на курсот?
  - Што е потребно за да се успее на овој курс?
  - Како влијаеја наставните пристапи на курсот врз вашите заложби да научите?
  - Како би го оцениле трудот што го вложивте на овој курс во споредба со другите курсеви што сте ги поминале?

Вообичаени примери за методи за оценување на ова ниво се писмен тест за мерење на знаењето и ставовите и практичен тест за мерење на вештините. Други примери се:

- завршни испити, проекти, есеи;
- повратни информации на крајот на курсот.

Различни видови обрасци/прашалници/анкети се најчесто користените методи за евалуација на наставата на ова ниво. Одредени делови од структурата на прашалниците се интуитивни, но постојат одредени точки со кои треба да биде запознаен евалуаторот. Концептите за кои се поставуваат прашања треба да бидат јасно дефинирани, а прашањата да бидат недвосмислени; во спротивно, добиените податоци можат да ве наведат на погрешни заклучоци. Еве неколку едноставни правила што треба да се следат.<sup>18</sup>

- Секое прашање треба да се однесува директно на целите на евалуацијата.
- Сите испитаници да можат да одговорат на сите прашања (освен ако не е поинаку наведено).
- Сите прашања треба да бидат формулирани така што сите испитаници ќе ги протолкуваат на ист начин.
- Одговорите на секое прашање треба да ги дадат информациите што треба да ги знаете, а не тоа што би било убаво да се знае.

Рамката 8.4 може да се искористи при изработка на прашалник. Коментарите со закосени букви даваат совети за добар дизајн на прашалник.

Повратните информации на ниво 2 се важни за да се оцени краткорочното влијание на родовото образование врз ставовите на учениците за родовата перспектива и врз свеста за родовите теми.

*Ниво 3: Однесување* - Кои промени во работниот учинок резултираа од процесот на учење? Дали е ученикот способен да ги изведува новонаучените вештини на работа? Каква промена во својот однос

кон родот усвоиле учениците во секојдневната работа? При користењето на ова ниво треба да се земат предвид следните размислувања:<sup>20</sup>

- да се користи контролна група, ако е можно;
- да се дозволи да помине доволно време за да настане промена на однесувањето (на пример, шест месеци, доволно време за да се спроведе наученото и да се предизвика промена);
- да се анкетира или интервјуира една или повеќе од следниве групи: учениците, нивните претпоставени, луѓе што им се подредени и други лица што го набљудуваат често однесувањето на учениците на работното место;
- да се избере соодветен број за примерок (кој би бил значителен број за примерок?);
- да се одмерат трошоците за евалуацијата наспроти придобивките.

Евалуацијата на ова ниво би можела да се спроведе на следните начини:

- контакт со сите идентификувани засегнати страни;
- изработка на алатки за оценување што ќе стигнат до што повеќе засегнати страни;
- испраќање прашалници на поранешни ученици.

Во оваа фаза започнува евалуацијата на мерките за ефективност во однос на евентуалните промени во однесувањето кон родот.

#### Рамка 8.4 Аспекти на општата евалуација на курс - прашалник<sup>19</sup>

Аспект	Пример
Изјавите треба да бидат неутрални за да не се влијае врз испитаниците	<p>Наведете до кој степен се согласувате со следниот исказ.</p> <p>Курсот беше начелно добро презентирани. 1 2 3 4 5</p> <p>1 = воопшто не се согласувам; 2 = не се согласувам; 3 = ниту се согласувам, ниту не се согласувам; 4 = се согласувам; 5 = целосно се согласувам.</p> <p><i>Исказот е пристрасен бидејќи е напишан во позитивна форма. Алтернативниот исказ подолу е неутрален.</i></p> <p>Наведете го вашиот одговор на следниот исказ.</p> <p>Курсот беше: многу корисен; задоволителен; некорисен</p>
Комбинирани позитивни/негативни искази	<p>Ако не е можно да се формулираат неутрални искази, мора да се постигне рамнотежа меѓу позитивните и негативните искази.</p> <p>Наведете до кој степен се согласувате со следниот исказ.</p> <p><i>Позитивен</i> - Курсот содржеше нови информации. 1 2 3 4 5</p> <p><i>Негативен</i> - Активностите не беа добро распоредени. 1 2 3 4 5</p> <p>1 = воопшто не се согласувам; 2 = не се согласувам; 3 = ниту се согласувам, ниту не се согласувам; 4 = се согласувам; 5 = целосно се согласувам.</p> <p><i>Користењето еднаков број позитивни и негативни искази го прави образецот урамнотежен и ја елиминира пристрасноста.</i></p>

Исказите треба да бараат од испитаниците да евалуираат само една работа.

Курсот содржеше информации, идеи, методи и техники што се нови за мене. 1 2 3 4 5

1 = воопшто не се согласувам; 2 = не се согласувам; 3 = ниту се согласувам, ниту не се согласувам; 4 = се согласувам; 5 = целосно се согласувам.

*Како ќе реагираат учениците ако веќе ги знаеле основните информации, но техниките биле нови? Прашањето мора да биде разделено.*

Наведете до кој степен се согласувате. Курсот ги содржеше следните аспекти што беа нови за мене:

- а) информации 1 2 3 4 5
- б) идеи 1 2 3 4 5
- в) методи 1 2 3 4 5
- г) техники 1 2 3 4 5

*Ниво 4: Резултати* - Ова ниво се оценува најтешко, бидејќи бара постојано следење на учениците и мерење на резултатите од активностите што ги вршат. Во областа на родот, резултатите можат да се мерат преку промени во афективното подрачје на личноста, т.е. преку тоа како лицето го цени и го интегрира родот во процесите на планирање. Дополнително, успехот на ова ниво може да се мери преку промена на ставовите во некоја област, па дури и со фактори како што е подобрување на здравјето како резултат на промена на здравствената програма за некое село. Генерално, треба да се оценуваат реалните резултати од процесот на учење во смисла на намалени трошоци, подобрен квалитет, зголемено производство, ефикасност итн. Треба да се земат предвид следните аспекти:<sup>21</sup>

- да се остави доволно време за да се постигнат резултати;
- да се повторува мерењето на соодветни интервали;
- да се одмерат трошоците за евалуацијата наспроти придобивките;
- да се биде задоволен со достапните докази ако не е можно да се соберат апсолутни докази.

Концептот на Киркпатрик е многу важен, бидејќи претставува одлична алатка за планирање, евалуација и наоѓање проблеми и може да се примени во родовото образование.

## 6. Евалуација на родовата свест во воените наставни програми

Ефективноста на учењето за родот во рамките на редовната наставна програма се евалуира со користење на претходно разгледаните стандардни методи за оценување. Потешко е да се измери однесувањето на учениците. За да се постигнат резултати, треба да се врши точно оценување подолг временски период, по можност неколку месеци. Точно е оценувањето што ја мери интеграцијата на наученото врз основа на критериуми утврдени во евалуациите на поединците и на организацијата. Евалуацијата на овој вид материјал е пример за информациите што би се користеле за евалуација на третото ниво според Киркпатрик на тоа како трансферот на знаење го сменило афективното подрачје. Комитетот на жени во силите на НАТО објави основни индикатори и изготви насоки за интеграција на родовите теми во процесот на евалуација во НАТО (Рамка 8.5).

## Рамка 8.5 Препораки во врска со процесот на евалуација од државите/органите на НАТО<sup>22</sup>

Принципот може да се постигне успешно само ако државите и органите на НАТО ги спроведат најмалку следниве препораки.

- Собирање и анализа на родови податоци релевантни за операциите на НАТО разделени по пол и по други категории, според потребите.
- Следење, ревидирање и анализа на делотворноста на обуката за род и за културна свест, врз основа на извлечените поуки од претходни операции на НАТО.
- Известување за идентификуваните предности и недостатоци во однос на родовите прашања преку:
  - претставување ситуации во кои присуството на жени во персоналот обезбедило специфична предност во операциите на НАТО;
  - спроведување анкети на воениот персонал за нивните гледишта за родовите прашања за време на операции на НАТО;
  - идентификување на евентуалните несакани влијанија врз родовите прашања што го засегаат цивилното население и воениот персонал.
- Евалуација на влијанието на активностите, не само врз населението како целина, туку и врз мажите и жените одделно.
- Интегрирање на родовите теми во постојниот систем за известување (на пр., препознаени лекции, научени лекции, најдобри практики).
- Споделување и размена на информации за најдобрите родови практики со други меѓународни организации, како што се Обединетите нации, Организацијата за безбедност и соработка во Европа, Европската Унија, Меѓународниот комитет на Црвениот крст и невладини организации.
- Широко споделување на родовите теми опфатени во научените лекции, за да можат да се спроведат потребните промени.

Постојат различни методи за мерење на трансформацијата на родово свесните ставови во родово одговорни дејства и однесувања - примерите ги опфаќаат следниве:

- анонимни анкети на мажи и жени во врска со сексуално вознемирување;
- излезни анкети, со кои се собираат информации за мислењата на луѓето за организацијата при напуштање на работното место, и кои треба да вклучат прашања за обуката на работното место и за работната средина;
- формулари за евалуација што учениците ќе ги пополнуваат неколку месеци по програмата за обука и во кои ќе се постават прашања за релевантни ставови, перцепции и однесувања;
- интервјуирање претпоставени/менаџери за да се добие нивната оценка за евентуална промена во однесувањето на ученикот разумен период по неговото враќање во организацијата.<sup>23</sup>

Трансформативна промена во однесувањето на една личност може да се забележи и преку набљудувања за време на воени вежби. Вежбите претставени во прилогот на оваа глава се изработени од воен родов советник што вршел обуки за родова перспектива во Демократска Република Конго. Сите информации добиени на различните нивоа на овие вежби стануваат дел од фазата „анализа“ на моделот АДРСЕ, за да се разгледа што се случило на терен и да се види дали имало промена во афективното подрачје врз основа на дадените упатства. Родовото образование и обука треба да бидат трансформативни на сите нивоа. Целосната евалуација, која е потребна за да се види дали настанале промени, опфаќа употреба на низа методи, од анкети со означување полиња, до вклучување на набљудувања, рецензии од колеги и други форми на евалуација.

Достапноста на алатки, ресурси и лидерска поддршка ќе влијае на тоа колку лесно ќе можат учениците да го применат наученото за родот во работењето. Треба да бидат достапни обучени родови претставници,



кои ќе даваат одговори на прашања на терен, како и родов советник во персоналот. Но, исто така е корисно за учениците да одржуваат контакт со својот наставник за родови теми како личност на која ќе можат да ѝ се обратат со прашања за родовите теми што ги сретнале, а кои не биле опфатени на ист начин во програмата. Оценувањето на учениците и евалуацијата на програмите не се лесни, но се важни чекори за да се осигури дека родовата перспектива е разбрана како концепт и може да се користи во оперативни ситуации.

## 7. Библиографија

**Кларк, Дон, Дизајн на наставни системи: моделот АДРСЕ - прирачник за изработувачи на настава, [www.nwlink.com/~donclark/hrd/sat.html](http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/sat.html).**

Овој онлајн-прирачник содржи богатство на информации за моделот АДРСЕ и посебна глава за евалуацијата, во која се разгледуваат формативното и сумативното оценување, како и четирите нивоа на Киркпатрик. Исто така, содржи линкови до други корисни ресурси во електронска и хартиена форма.

**Комитет за жени во силите на НАТО, „Упатство за интегрирање на родовите перспективи во НАТО“, 2007 г., [www.nato.int/issues/women\\_nato/cwinf\\_guidance.pdf](http://www.nato.int/issues/women_nato/cwinf_guidance.pdf).**

Овој документ изработен од претходникот на Комитетот за родови перспективи на НАТО вклучува дел со препораки за интегрирање родови перспектива во процесот на евалуација. Тој е наменет конкретно за државите и органите на НАТО.

**Министерство за национална одбрана и Канадски сили, „Евалуација на наставните програми“, во Прирачник за индивидуална обука и образование, том 11, А-Р9-050-000/РТ-011 (Отава, Онтарио: Министерство за национална одбрана, 2003 г.).**

Овој том од *Прирачникот за индивидуална обука и образование* дава насоки за евалуација на наставните програми во Канадските сили. Дава информации за моделите за евалуација, по што следуваат препораки за изработка и спроведување план за евалуација и за толкување на наодите, за да можат да се внесат во извештајот за евалуација.

**Киркпатрик, Доналд Л. и Џејмс Д. Киркпатрик, Евалуација на програми за обука: четирите нивоа, 3. издание (Сан Франциско, Калифорнија: Берет-Келер паблишерс, 2006 г.).**

Оваа исклучително важна книга им нуди на наставниците практични упатства за евалуација. Таа ги опфаќа четирите нивоа: реакција, учење, однесување и резултати. Корисни ресурси се достапни и на јазичето „Нашата филозофија“ на веб-локацијата на Киркпатрик, [www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/tabid/66/Default.aspx](http://www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/tabid/66/Default.aspx).

**Тенисон Клепе, Тоико, „Родова обука за персоналот во безбедносниот сектор - добри практики и научени лекции“, во Меган Бастик и Кристин Валасек (уредници), Збирка алатки за родот и реформата на безбедносниот сектор, (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ/ОДИХР, ОН-ИНСТРАВ, 2008 г.), [www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit](http://www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit).**

Ова издание е дванаесеттата алатка во *Збирката алатки за родот и реформата на безбедносниот сектор* на ДЦАФ - Женевски центар за управување со безбедносниот сектор. Користејќи го моделот на Киркпатрик, тоа обезбедува конкретни упатства за практичарите што имаат задача да евалуираат курсеви за родово образование и обука.

## Прилог: Сценарија за воени вежби за тестирање на примената на родова перспектива<sup>24</sup>

При обука на војници, еден метод за оценување и евалуација колку добро се асимилирани родовите лекции е преку проверка дали војниците можат да ја применат лекцијата во практично сценарио. Офицерот одговорен за дизајнирање на вежбите може да има корист од комуникација со родов советник, кој може да помогне во интегрирањето родова перспектива во сценаријата. Воените вежби обично ги тестираат офицерите преку работа во оперативен штаб, која вклучува формулирање наредби и преку вежби на тактичко ниво, во кои војниците минуваат практични тестови. Начелата на Резолуцијата на Советот за безбедност на ОН (РСБОН) 1325<sup>25</sup> се добра основа за планирање и изработка на вежби за интегрирање родова перспектива поради повеќе причини:

- а. РСБОН 1325 цели да го унапреди *учеството* на жените во војската и во домородното население во подрачјето каде што дејствува војската;
- б. РСБОН 1325 ги охрабрува воените сили што дејствуваат во странство и во земјата да ги *заштитат* жените, мажите, девојчињата и момчињата од сексуално насилство поврзано со конфликти (СНПК);
- в. РСБОН 1325 ги охрабрува војските што дејствуваат во странство и во земјата да *спречат* акти на СНПК врз жени, мажи, девојчиња и момчиња;
- г. РСБОН 1325 ги охрабрува војските што дејствуваат во странство и во земјата да им помагаат и да ги поддржуваат жените и девојките во фазата на *обнова* по конфликтот. Ова може да вклучи и обезбедување дека војниците ќе знаат како да *одговорат* на лица што преживеале СНПК.

Ситуациите подолу ја дополнуваат РСБОН 1325 и можат да бидат вткаени во тактички воени вежби што бараат примена на родова перспектива од страна на војниците.

## УЧЕСТВО

### Работа со клучни лидери

Високите подофициери и офицерите што се распоредени во операции во странство мораат често да контактираат со цивилното население. Искуството од мисиите на НАТО во Авганистан и мировните операции на ОН во Африка покажува дека воените и мировните единици во кои доминираат мажите разговараат со жени (50 проценти од населението) поретко, со што слушаат само „половина од приказната“. Затоа, треба да се „тестираат“ војниците кога имаат задача да иницираат комуникација со клучни водачи, за да се види дали планираат да одржат состаноци со жени од цивилното население. На тактичко ниво, војниците треба да се тестираат преку одржување состанок со група составена само од жени или со цивил жена што има влијание во заедницата. Може да се тестира и *учеството* на жени војници, бидејќи во некои општества само жена може да ѝ пристапи на друга жена, а мажите не можат да им приоѓаат на жени што не им се роднини.

### Собирање разузнавачки информации

Со оглед на тоа што жените имаат често свои „разузнавачки мрежи“, од витално значење е воените сили што дејствуваат во некоја област да зборуваат и со жени и со мажи. Во војувањето во дваесет и првиот век, поверојатно е цивилните жени да бидат мета на нелегални вооружени групи отколку на војници на НАТО или ОН. Овие жени знаат подобро кога и каде се ранливи и затоа треба да бидат вклучени во собирањето информации. Може да се тестираат штабните офицери и војниците на тактички вежби, за да се види дали го земаат тоа предвид при планирањето и кога одат во на патрола и комуницираат со цивилното население на вежбата.

## УЧЕСТВО, ОБНОВА

### Изработка на цивилно-воени проекти со брзо влијание

Офицерите на оперативно ниво работат со војници распоредени на теренот за да идентификуваат проекти со кои може да се „освојат срцата и душите“ или барем да се биде толериран од страна на цивилната заедница во која дејствуваат. Воените единици постојано бараат идеи за проекти само од влијателни мажи. Во вежбите и на оперативно и на тактичко ниво може да се оценат војниците врз основа на тоа дали размислуваат да вклучат жени и дали зборуваат со жени за да соберат идеи за проекти. И двете нивоа може да се тестираат за да се види дали можат да предложат проекти што би биле насочени кон женската популација.

### Преговори

Од персоналот на НАТО и на ОН може да се бара да го поддржи политичкиот процес преку надгледување преговори. Ова се спроведува често во сценарио за играње улоги. Може да се тестираат и оперативното и на тактичкото ниво, за да се види дали се обидуваат да вклучат жени на преговарачката маса и дали имаат жени војници за претрес и сл., пред да започнат разговорите.

## ЗАШТИТА, ПРЕВЕНЦИЈА

На оперативно ниво, штабните офицери на вежбата може да се тестираат од аспект на тоа дали ќе им наредат на единиците да вршат патроли во областите во кои им било кажано дека цивилното население е во најголема опасност. Оценувањето може да открие дали планерите ги таргетираат само вооружените групи или планираат и патроли во близина на ризични подрачја за цивили - на пример, на патишта кон пазари или околу места на кои се собира вода и дрва.

Може да се предвиди сценарио, во кое жена им приоѓа на војниците на вежбата и им бара помош. Зависно од тоа како ќе одговорат и кого ќе информираат ќе се покаже дали ги разбрале родовите лекции.

Контролните точки за возила, вежбите за расчистување куќи и операциите со кордон може да добијат родов „вкус“ со воведување задачи и тестови што ги тераат војниците да размислуваат надвор од улогата да го поразат непријателот. На пример, војниците запираат камион полн со жени и девојки - дали го пуштаат возилото да помине или се загрижени дека е дел од синџир за трговија со луѓе? Дали ја повикуваат цивилната полиција или го пропуштаат возилото; дали имаат толкувачи жени, кои можат да разговараат со жените итн.?

За време на операција за расчистување, војниците во една куќа наоѓаат соба полна со млади момчиња. Дали војниците знаат како да одговорат и кого да повикаат? Дали момчињата се обучуваат за деца војници или се користат за самоубиствени бомбашки напади? Дали војниците знаат што да прават со децата?

## Белешки

1. Авторот сака да им се заблагодари на Натали Левеск и Јана Најокс за писмените коментари за оваа глава.
2. Управа за армијата на САД, „Политика и системи за учење на армијата“, Регулатива на ТРАДОК 350-70, 2011 г., стр. 82–83, [www.tradoc.army.mil/trpubs/regs/TR350-70.pdf](http://www.tradoc.army.mil/trpubs/regs/TR350-70.pdf).
3. ИТС Услуги за обука, „Што подразбираме под тестирање, оценување и евалуација?“, 4 ноември 2014 г., <http://tutorials.istudy.psu.edu/testing/testing2.html>.
4. П. Брамли и А. К. Њуби, цитирано во Дон Кларк, „Видови на евалуација во наставниот дизајн“, Спротивставување на успешноста на големото и малото куче, 13 јули 1995 г. (последна промена на 5 октомври 2015 г.), [www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types\\_of\\_evaluations.html](http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types_of_evaluations.html).
5. Благодариме на Пасифик Крест за отстапувањето на сликата, [www.pcrest.com](http://www.pcrest.com).
6. Маргерита Фоксон, „Евалуација на програмите за обука и развој: преглед на литературата“, *Австралиски журнал за образовна технологија*, том 5, број 2 (1989 г.), стр. 89–104, [www.ascilite.org.au/ajet/ajet5/foxon.html](http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet5/foxon.html).
7. Управа за армијата на САД, белешка 2 погоре, стр. 83.
8. Ibid.
9. Дон Кларк, „Видови на евалуација во наставниот дизајн“, Спротивставување на успешноста на големото и малото куче, 13 јули 1995 г. (последна промена на 5 октомври 2015 г.), [www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types\\_of\\_evaluations.html](http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types_of_evaluations.html).
10. М. Скривен, цитирано во Кларк, *ibid*.
11. Ibid.
12. Ibid.
13. Киркпатрик Партнерс, „Д-р Доналд Л. Киркпатрик: 15 март 1924 - 9 мај 2014 г.“, 9 мај 2014 г., [www.kirkpatrickpartners.com/AboutUs/DonKirkpatrick/tabid/223/Default.aspx](http://www.kirkpatrickpartners.com/AboutUs/DonKirkpatrick/tabid/223/Default.aspx).
14. Киркпатрик Партнерс, „Моделот на Киркпатрик“, 10 јануари 2010 г., [www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/TheKirkpatrickModel/tabid/302/Default.aspx](http://www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/TheKirkpatrickModel/tabid/302/Default.aspx).
15. АСТД, „Примена на четирите нивоа на Киркпатрик“, печатен материјал, 5 јуни 2007 г., <http://astd2007.astd.org/pdfs/handouts%20for%20web/handouts%20secured%20for%20web%205-15%20thru%205-16/tu101.pdf>.
16. Тоико Тенисон Клепе, „Родова обука за персоналот во безбедносниот сектор - добри практики и научени лекции“, во Меган Бастик и Кристин Валасек (уредници), *Збирка алатки за родот и реформата на безбедносниот сектор*, (Женева: ДЦАФ, ОБСЕ/ОДИХР, ОН-ИНСТРАВ, 2008 г.), стр. 14.
17. АСТД, белешка 15 погоре.
18. „Дизајнирање евалуација на курсеви“, SmartEvals.com, 1 октомври 2002 г., <http://service.onlinecourseevaluations.com/faq/HowToDesign.aspx>.
19. Началник на генералштабот, „Евалуација на наставни програми“, во *Прирачник за индивидуална обука и образование*, том 11, А-Р9-050-000/РТ-011, стр. 14 (Отава, Онтарио: Министерство за национална одбрана на Канада, 2003 г.).
20. АСТД, белешка 15 погоре.
21. Ibid.
22. Комитет за жени во силите на НАТО, „Упатство за интегрирање на родовите перспективи во НАТО“, [www.nato.int/issues/women\\_nato/cwinf\\_guidance.pdf](http://www.nato.int/issues/women_nato/cwinf_guidance.pdf).
23. Тенисон Клепе, белешка 16 погоре.
24. Мајор Рејчел Грајмс, Британска армија, поранешен советник за заштита на деца и теренски родов советник на ОН, Демократска Република Конго.
25. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.



## Употреба на технологии за поддршка на наставата за родот

Тања Гајс (Школа на НАТО, Оберамергау) и Џиџи Роман (Школа на НАТО, Оберамергау)<sup>1</sup>

### СОДРЖИНА

- |  |   |
|--|---|
| 1. Вовед   | 4. Дизајнирање онлајн-настава - комуникацијата со содржината како предизвик |
| 2. Образовни ресурси на Интернет за поддршка на учењето            | 5. Примена на родот во дизајнирањето наставни програми за онлајн-настава    |
| 3. Избор на правилен метод за онлајн-настава за вашата целна група | 6. Родот и онлајн-наставата - можности, предизвици и ограничувања           |
| 3.1 Самостојно учење   | 7. Библиографија  |
| 3.2 Повремена комуникација со наставник/тутор                      |   |
| 3.3 Мешано учење   |   |

Во оваа глава се објаснува како можат да се користат ефикасно различни алатки за е-учење за поддршка на наставата за родот, особено на војската. Исто така, се наведува како може да се развива содржината на родово сензитивен начин како принцип на онлајн-настава, развој на наставниот кадар и делотворна употреба на алатките за е-учење во наставните програми.

Алатките за електронско учење за наставници и ученици покажуваат дека колаборативното учење е можно во рамките на онлајн-средина за обука и образование и дека може да помогне да се надмине родовата пристрасност. Со поврзување на различните заложби, ученикот го извлекува максимумот од мешаното искуство и се подготвува да одговори на реални предизвици. Содржината за е-учење пред присуство на настава е алатка што се користи за поддршка на курсеви со физичко присуство. Методот им овозможува на наставниците да претпостават дека целната група има одредени предзнаења за темите на курсот и да се сконцентрираат на подеталните прашања, обидувајќи се да ги надминат родовите стереотипи во наставата.

Денес, е-учењето еволуираше од неговата примарна намена како алатка за подготовка за настава. Алатките и техниките за е-учење од дваесет и првиот век им нудат на изработувачите на курсеви и на наставниците бројни можности за поддршка на индивидуална обука и образование, на пример, подготовка на курсеви предводена од наставници, литература во електронски формат и создавање заедници на практичари. Со ефективно искористување на овие ресурси, наставникот може да се фокусира на конкретните потреби на својата целна група и да ги приспособи, не само онлајн-курсевите, туку особено курсевите со физичко присуство, на потребите и желбите на учениците.

Моќта на глобалната соработка значи дека, во светот на брзо променливи закани и предизвици на различни нивоа што опфаќаат различни актери, имаме на располагање обука и настава што не се зависни од времето и местото.

## 1. Вовед

Во последниве години, потребата за настава за родот во војската станува сè поакутна за НАТО и ПЗМ (Партнерството за мир).<sup>2</sup> Еден од предизвиците за НАТО е да понуди образование навремено и да обезбеди тоа да биде достапно за поголемиот дел од персоналот на НАТО/ПЗМ. За да се надмине овој образовен јаз, се искористи е-учење за да се обезбеди основен курс за родот: курсот беше развиен од Сојузничката команда на НАТО за трансформации, заедно со Школата на НАТО во Оберамергау и со Работната група за реформа на безбедносниот сектор и Работната група за развој на образованието на КПЗМ (Конзорциумот на партнерството за мир), а со поддршка од Работната група за напредно дистрибуирано учење на КПЗМ. Овој курс не претставува само добар пример за интердисциплинарна и меѓуагенциска соработка, туку и опиплив пример за тоа како може НАТО да им испорача образование и обука за разни теми на илјадници потенцијални ученици преку искористување на технологијата.

Рамка 9.1. Слика од екранот на системот за управување со учење на КПЗМ

**Partnership for Peace Consortium**  
Advanced Distributed Learning

Home      FAQ      Software Test      Helpdesk

**Welcome to the Partnership for Peace Consortium Learning Management Services!**

Please use this page to access PfPC ADL online courses.

For more information on the PfPC and ADL Programmes, [click here](#).

Important! For information on user settings, [click here](#).

This new PfPC e-learning portal has been restructured to support the PfPC Community. Please send your suggestions and requirements to [pfpcadl@act.nato.int](mailto:pfpcadl@act.nato.int). In this way we will provide the courses and content you need to support your requirements.

Login to PfPC ADL

Username

Password

[New Account Registration](#)  
[Forgot password? Forgot username?](#)  
[User Agreement](#)

**PfPC ADL News**

Following the decisions made at the PfPC Directors meeting in 2014, the PfPC ADL LMS will now be hosted by NATO at Allied Command Transformation. This service started on Jan 1st 2015 following the closure of the Swiss hosted server in Dec 2014. For edibility and user requirements please refer to [this document](#).

**PfPC ADL Working Group**

The PfPC ADL Working Group meet twice a year to engage with nations and NATO to promote and support the advancement of technology and use of ADL to support education and training. For further information please [click here](#).

**NATO SCHOOL**  
Oberammergau

The next e-Learning training even will be held at NATO School Feb 22 - Mar 4. This course will cover in detail all aspects of e-Learning and is open to all.

Contact [jadladmin@act.nato.int](mailto:jadladmin@act.nato.int) for more details.

Оваа глава дава преглед на различните методи и алатки за настава за родот на Интернет и испитува како може ефективно да се вгради е-учењето во наставните програми. Таа опфаќа практични примери од системите за управување со учење (СУУ) на НАТО и КПЗМ. Завршуваме со резиме на најдобрите практики за родово чувствително дизајнирање настава, за да им помогнеме на наставниците да ги водат



и поддржуваат учениците користејќи онлајн-алатки. Главата се фокусира на четири главни цели: да даде преглед на образовните ресурси на Интернет за поддршка на наставата; да претстави различни методи и алатки за онлајн-настава за поддршка на наставата за родот; да се потенцираат аспектите на кои треба да се обрне внимание при дизајнирање онлајн-настава; и да покаже како да се примени родот во дизајнирањето наставни програми за онлајн-настава.

## 2. Образовни ресурси на Интернет за поддршка на учењето

Кога размислуваат за е-учење или учење преку Интернет, повеќето луѓе замислуваат онлајн-курсеви на кои самиот корисник го одредува темпото на учење и може да се приклучи во секое време од каде било. Во некои случаи, тие го поврзуваат е-учењето со пристапот на мешано учење промовиран од Школата на НАТО во Оберамергау за подобрување на квалитетот на часовите со физичко присуство. Овој мешан модел на настава станува сè позастапен со зголемувањето на достапноста на моќни комерцијални и алатки со отворен код на пазарот, кои овозможуваат пристапи во онлајн-учењето што се приспособени на клиентите. На пример, многу платформи сега поддржуваат онлајн-туторство, кое им овозможува на учениците и наставниците да се поврзат и истовремено и неистовремено, како важен додаток за подобрување на наставата и учењето. Различните СУУ на пазарот овозможуваат следење на успехот на учениците, а многу од нив поддржуваат и управување со датотеки и дискусии преку Интернет. Од друга страна, порталите се идеална можност за создавање заедници на практичари и им овозможуваат на учениците и наставниците да разменуваат датотеки и да споделуваат знаење во посебни групи на Интернет.

Рамка 9.2. Слика од екранот на страницата за најавување на СУУ на НАТО

**NATO e-Learning**  
Education & Training "Anytime, Anywhere"

Home    What is e-Learning?    FAQ    Software Test    Helpdesk

**Welcome to the NATO e-Learning Programme Learning Management System!**

Please use this page to access NATO/partner online courses.

For more information on the NATO e-Learning Programme, [click here](#).

Important! For information on user settings, [click here](#).

Login to NATO ADL

Username:

Password:

[New User/Account Registration](#)  
[Forgot password?](#) [Forgot username?](#)  
[User Agreement](#)

**NATO e-Learning News**

NATO has contracted with Bohemia Interactive for the use of 50 VBS3 licenses. Licenses may be loaned by NATO entities, nations and partners for up to 8 weeks to use in: exercise training preparation, training and education events, experimentation with immersive training, interoperability testing with other simulation products, and cross functional training.

**VBS3**

The latest course to be added to the NATO e-Learning Course Catalogue is Introduction to Strategic Communications.

The aim of the course is to familiarise students with the basics of communication and introduce them to the concept of Strategic Communications.

**NATO SCHOOL Oberammergau**

The next e-Learning training event will be held at NATO School Oberammergau, Feb 15 - Mar 4. This new course will cover in detail all aspects of e-Learning and is open to all.

Contact [jadladmin@act.nato.int](mailto:jadladmin@act.nato.int) for more details.

This website is maintained by the Allied Command Transformation Joint Education, Training and Exercises division

Дури и социјалните мрежи можат да се користат за настава, а некои универзитети користат групи на Фејсбук за да останат во контакт со своите ученици за време на паузите и да овозможат дискусија на онлајн-форуми.<sup>3</sup> Фејсбук можеби не е претпочитаната платформа во воен контекст, но ова покажува дека има многу достапни можности за учење преку Интернет - само треба да се користат правилно и учениците треба да знаат каде можат да ја пронајдат содржината. Дobar пример е групата на Фејсбук на тема „Родот во воените операции“, за „луѓе што се професионално или лично заинтересирани за темата ‘родот во воените операции’“. Целта е да се споделат информации за тековни настани и теми за кои вреди да се дискутира во родов контекст.“<sup>4</sup> Ова покажува дека можат да се користат социјалните мрежи на различни начини за да се понудат професионални информации надвор од вообичаените канали. Школата на НАТО им го нуди на своите ученици порталот за членови на Школата на НАТО, за да можат да користат колаборативно учење пред, за време и по часовите со физичко присуство. Порталот им овозможува на наставниците и учениците да комуницираат и да го разменуваат своето знаење, не само за време на курсевите, туку и неколку месеци по напуштањето на Школата на НАТО.

Денес учењето не е повеќе хиерархиски процес; тој е линеарен и се префрли на учење од соученици или т.н. „превртена училница“.<sup>5</sup> Од гледна точка на родот, ова нуди различни можности за онлајн-настава што можат да се приспособат на потребите на конкретната целна група, од самостојни курсеви на СУУ до поинтерактивни заедници на практичари на портали за учење. Како резиме можеме да речеме дека постои еволуција од учење водено од наставникот кон учење водено од знаењето, што ќе влијае и понатаму на начините на пренесување содржини до учениците.<sup>6</sup> Учењето од соученици е особено важно во образованието за возрасни и во стручното образование и обука. Таа се разликува од колаборативното учење, во кое учениците работат заедно во мали групи за да најдат решение за проблем; во учењето од соученици еден ученик води друг во решавањето одреден проблем.<sup>7</sup> Кога зборуваме за промена на процесот на учење и за употреба на различни електронски средства, не постои едно јасно претпочитано решение. Се користат и двата пристапи, но социјалните мрежи и различните групи треба да се сметаат за колаборативно учење.

### Рамка 9.3 Студија на случај - искористување на технологијата за поддршка на регионална мрежа на родови обучувачи во Југоисточна Европа

Регионалната мрежа на родови обучувачи на Западен Балкан е создадена во 2014 година за да се овозможи вмрежување, споделување информации, размена на знаење и учење меѓу родовите обучувачи во регионот. Мрежата е поддржана од Центарот за контрола на лесното и малокалибарското оружје во Југоисточна и Источна Европа (UNDP SEESAC) преку проектот Родова рамноправност во војската во Западен Балкан. Се овозможува размена на информации и споделување на знаењето преку низа алатки, со што се обезбедува дисеминација на најдобри практики и соработка помеѓу корисниците. Се организираат регионални состаноци, работилници и студиски посети, а воспоставена е и платформа за споделување знаење во безбедната област на веб-локацијата на SEESAC (<http://kx.seesac.org>), за да се овозможи дискусија меѓу членовите на мрежата, размена на знаење и учење. На пример, платформата овозможува споделување презентации и релевантни документи и им овозможува на членовите да комуницираат и да се консултираат за прашања и теми со кои се соочуваат како обучувачи за време на предавања, работилници и обуки. Исто така, платформата го содржи целиот материјал од обуките за развој на капацитетите на кои учествуваат родовите обучувачи.

Покрај платформата за споделување знаење, проектот „Родова рамноправност во војската“ создаде страница на Фејсбук и профил на Твитер (@genderssr), со кои управува SEESAC и кои се користат како механизми за споделување знаење. Тие содржат статии и други ресурси за актуелни вести и дискусии поврзани со регрутирањето и задржувањето жени во војската ширум светот, родова обука и други релевантни теми од интерес за родовите обучувачи.

Членовите на Регионалната мрежа на родови обучувачи во Западен Балкан создадоа и затворена група на Фејсбук (Genders), која ја користат за споделување новости за своите активности - семинари и брифинзи за родова рамноправност во војската, фотографии, статии што ги напишале и други релевантни вести.



*Како директор на курс во Школата на НАТО, јас сум заинтересиран да им овозможам на нашите ученици пристап до најквалитетно образование и обука што се приспособени на нивните индивидуални потреби. Онлајн-курсот „НДУ 169: Подобрување на оперативната ефективност преку интегрирање родова перспектива“ е дел од пакетот за подготовка што им се препорачува на сите учесници на курсот за професионален развој на подофициери во Школата на НАТО во Оберамергау. Овој курс за самостојно учење ги пренесува основните концепти и алатки што му се потребни на персоналот за да примени родова перспектива во својата работа во НАТО и во меѓународни опкружувања, со цел да се подобри оперативната ефективност, бидејќи учесниците доаѓаат подобро подготвени и спремни за дискусии за време на програмата со физичко присуство.*

Главен наредник Тибор Богдан, директор на курсот/наставник,  
Оддел за програми за подофициери

### 3. Избор на правилен метод за онлајн-настава за вашата целна група

Може да претставува предизвик да се избере правилната алатка за вашето учење преку Интернет: тоа зависи од целната група и од целта на курсот. Ако сакате учениците да добијат само краток преглед на темата, можете да изберете еден метод; ако планирате онлајн-дискусии и им дозволите на учениците да ви поставуваат прашања и да даваат повратни информации, можеби ќе претпочитате друг.

Трите опции што се разгледуваат тука се главните методи за учење преку Интернет што се користат во НАТО/ПЗМ, но во некои случаи се утврдило дека најефикасна е комбинација од сите нив, во зависност од конкретниот наставник и од потребите на учениците.

#### 3.1 Самостојно учење

Модулите за самостојно е-учење се користат често за да се допре до што повеќе ученици. Предноста на оваа форма на асинхроно е-учење<sup>8</sup> е во тоа што навистина може да се допре до учениците во секое време, секогаш кога ученикот чувствува потреба да пристапи до содржината и има време за учење.<sup>9</sup>

Кога се задоволува потреба од образование и обука поврзани со важни теми, како што е родот, самостојното е-учење е често најцелисходната и најекономична опција да се допре брзо до учениците, ако се тие географски и временски разделени. Нашето искуство нè научи дека менувањето на наставната програма не е толку лесно колку што би требало да биде, па во многу случаи самостоен онлајн-курс е најдобриот начин да се осигуриме дека учениците ќе ги добијат потребните информации навреме. Опцијата за самостојна обука станува уште попривлечна кога курсот е задолжителен. СУУ овозможува следење на успехот на ученикот, а повеќето од овие системи нудат разни опции за оценување преку Интернет.

### Рамка 9.4. Слика од екранот на онлајн-курс за родови перспективи на СУУ за е-учење на НАТО

**Gender Perspective**  
Topic: Gender in Conflict and Post-Conflict Situations

NATO Unclassified Releasable to Internet

Impact of Armed Conflict on Women (continued)

Caregivers and those responsible for obtaining food, water, and basic needs for families suffer extreme hardship when life is disrupted by war. Crops, wells, and markets are destroyed. Roads are blocked. Supplies are stolen or burned by armies. Malnutrition and disease sweep through families and communities. Women are often the sole providers for their families during war. This leads to an increasing number of female heads of households that can be attributed to demographic changes caused by conflicts, which in turn further impoverishes women.

**Population Balance Changes Over Time**

The actual population balance between women and men can change during war time. The casualty rate is generally higher among men and there may be a significant number of widows, single women, and others without male children. This will influence labour force projections, family structure, and the gender profile of various professions. In some societies, it may also reduce women's position in society, as women without a husband or male children may lose status. In the short-term, there are also implications for women's economic security and the risk of poverty for women unable to provide an income for themselves and their families.

Click on each box to read more.

About Help Glossary Back Page 20 of 44 Next

Сепак, постојат некои аспекти на самостојните курсеви што треба да се земат предвид, особено кога се работи за теми како што е родот. Самостојниот курс обично не предвидува какви било повратни информации од наставникот до ученикот: обично ученикот комуницира само со СУУ и со содржината на курсот. Исто така, е потребна одредена самодисциплина од ученикот за да го заврши курсот, бидејќи никој не го проверува активно напредокот на ученикот и одвивањето на курсот. За да се избегне откажување, содржината треба да биде добро дизајнирана и треба да одговори на што повеќе прашања за темата. Таа треба да биде информативна, но и сеопфатна, за да се осигури дека ученикот нема да се изгуби или да биде затрупан со информации.

Друг аспект на онлајн-наставата е можноста да им се овозможи на учениците што се чувствуваат помалку пријатно на час со физичко присуство да учат со свое темпо и во својата зона на удобност. Самостојните курсеви нудат одлична можност за оние што немаат време да посетуваат курсеви физички или што претпочитаат да учат со свое темпо. Исто така, тие се одлична опција што им овозможува на учениците да посетуваат курсеви надвор од наставната програма и нудат дополнителни ресурси за оние што сакаат да научат повеќе.

Онлајн-курсевите изработени од СКТ, Школата на НАТО во Оберамергау и работните групи на КПЗМ се добар пример за тоа како може да се изучува тема како што е родот на самостоен курс преку Интернет без да се изгуби нејзината релевантност. Краткиот курс овозможува ангажирање на учениците и нуди релевантни информации за политиките и доктрините, со што се гради основно знаење за темата.

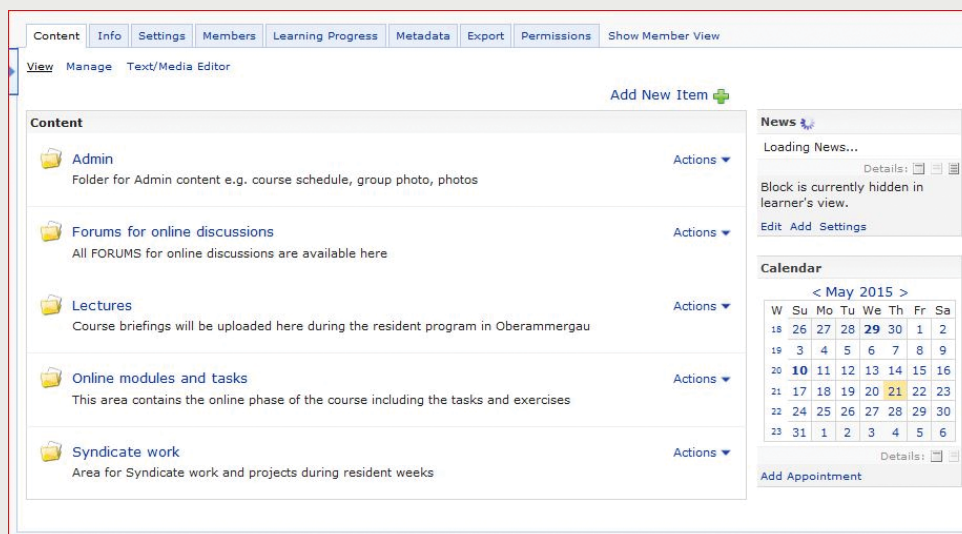
## 3.2 Повремена комуникација со наставник/тутор



Секогаш ќе има улога за наставникот, професорот или тематскиот експерт да нè учи и забавува во училища.<sup>10</sup>

Џон Берсин

Рамка 9.5. Слика на екранот на онлајн-училница на СУУ



Присуството на наставник или тутор им овозможува на учениците, не само да комуницираат со содржината, туку и да упатуваат прашања до наставникот/туторот. Една вообичаена стратегија е наставниците да закажуваат онлајн-сесии, за да им овозможат на учениците да им упатуваат прашања директно и/или да учествуваат во дискусии преку Интернет. Друга честа стратегија е наставникот да ги поттикнува или да бара од учениците да објавуваат прашања на онлајн-форуми, на кои наставникот ќе одговара редовно.

Овој метод на онлајн-настава им овозможува на учениците да се зафатат со содржината подетално и ги охрабрува да размислуваат за предметната тема. Наставникот може да биде олеснувач на дискусиите на Интернет и да одговара на отворени прашања. Исто така, методот им овозможува на учениците и наставниците да навлезат подлабоко во содржината и поттикнува поинтензивно учење: учењето преминува од добивање информации во ангажирање и интеракција со темата. Овој наставен метод се користи и за поттикнување учество во заедници на практичари и учење од соученици. Се разбира, самостојните онлајн-курсеви не забрануваат соработка и понатамошни дискусии за одредена тема, но тие можат да се развијат или да не се развијат. Пристапот со присуство на наставник помага да се создадат заедници за учење и им нуди на учениците онлајн-простори во кои можат да комуницираат. Заедниците можат да бидат модерирани од олеснувач, но двигател е идејата за колаборативно учење: олеснувачот е во набљудувачка позиција и помага да се поттикнат нови идеи, а не придонесува активно во дискусиите. Во некои случаи, олеснувачот само ја следи заедницата и не е воопшто вклучен активно во дискусиите.

За разлика од самостојното учење преку Интернет, овој метод бара назначување на тематски експерт (ТЕ), кој е подготвен да ги модерира и да ги поттикнува дискусиите. Како резултат на тоа, курсот може да биде поинтерактивен, а резултатот од учењето може да биде поинтензивен бидејќи ученикот добива подлабоко познавање за темите. Меѓутоа, ако наставникот/туторот планира да закаже онлајн-сесии, тој/таа мора



да има предвид дека тоа ќе ја ограничи слободата на ученикот, бидејќи ќе мора да биде на Интернет во одредено време. Исто така, може да се ограничи бројот на луѓе до кои ќе се допре.

Изборот на овој метод овозможува водење на ученикот и охрабрува размислување „надвор од рамката“, но исто така бара и ТЕ што ќе биде достапен и способен да комуницира со учениците преку Интернет. Ако се искористи правилно, овој метод им овозможува на учениците да го прошират своето знаење и го претвора онлајн-искуството од едноставно примање на знаење во интерактивно учење.

### 3.3 Мешано учење<sup>11</sup>



*Мешано учење е комбинација на различни „медиуми“ за обука (технологии, активности и видови настани), за да се создаде оптимална програма за одредена целна група. Терминот „мешана“ значи дека традиционалната настава водена од наставник се надополнува со други, електронски формати.<sup>12</sup>*

Џон Берсин

Во рамките на НАТО и ПЗМ мешаното учење докажа дека е успешно. Повеќе установи за обука и образование нашироко користат комбинација од онлајн-курсеви (претежно самостојни) и настава во училишта. „Мешањето“ на овие два метода им овозможува на учениците да се подготват потемелно пред да присуствуваат на курс со физичко присуство, а наставникот може да има одреден степен на увереност дека учениците се подготвени за подетално разработување на темата.

Одделот за програми за подофицири во Школата на НАТО во Оберамергау успешно одржува настава за родот во војската со употреба на моделот на мешано учење. Курсевите за лидерство содржат список на задолжителни самостојни онлајн-модули, вклучително и родовиот курс на СУУ за заедничко напредно дистрибуирано учење (ЗНДУ),<sup>13</sup> по што следува сесија за активно учење, на која се охрабруваат учениците да дискутираат за родови студии на случаи. Онлајн-курсот се користи како основни информации, додека наставата во училишта им овозможува на наставникот и на учениците да се фокусираат на конкретни прашања од темата.

Изборот на соодветна стратегија за поддршка на вашите наставни цели зависи од различни фактори. На одлуката ќе влијае вашата целната група, како и расположливото време за обука и достапноста на наставник/тутор и/или ТЕ. Рамката 9.6 дава преглед на различните наставни методи што се разгледуваат во оваа глава.

Рамка 9.6 Наставни методи

Метод	Начин на настава	Улога на учениците	Улога на наставникот/ТЕ	Време
<b>Самостојна онлајн-настава</b>	Асинхрона настава (може да постојат хибридни курсеви)	Самостојно учење	Курс независен од наставник  Само во фазата на развој и за ревидирање и ажурирање на курсот	Достапно во секое време, целосно контролирано од ученикот

<b>Повремена комуникација со наставник/тутор</b>	Можност и за асинхрона и за синхрона настава	Самостојно и со насоки од наставник	Наставникот/туторот треба да одговара на прашањата на учениците и може да закаже онлајн-семинари	Во зависност од структурата, може да се закажат онлајн-семинари  Наставникот може да го утврди периодот
<b>Мешано учење</b>	И асинхрона и синхрона настава	Во зависност од структурата на курсот, поголемиот дел од онлајн-учењето е самостојно, со настава во училишница	Учениците се среќаваат со наставник/тутор/предавач во фазата со физичко присуство, а во некои случаи и на Интернет	Фазата со физичко присуство следи однапред утврден распоред; онлајн-компонентата е достапна во секое време

Покрај дискутираните услуги за е-учење за учениците,<sup>14</sup> технологиите за соработка овозможуваат лесна комуникација помеѓу експерти, што им нуди на туторите и наставниците флексибилен начин да ги подготват своите курсеви неколку недели однапред и да ги поканат говорниците и помошниот персонал да ѝ се придружат на заедница на експерти или олеснувачи на Интернет. Подготовката на курсевите веќе не зависи од пристапот до е-пошта, бидејќи може да се пристапи лесно до порталите преку таблети и паметни телефони, а експертите можат да ги ажурираат и менуваат предавањата и материјалите насекаде и во секое време. Соработката се издигна на ново ниво, што е добар слоган за нашите онлајн-курсеви: „Обука и образование во кое било време и на кое било место“ сега може да се трансформира во „вашата канцеларија во кое било време и на кое било место“. Ова им помага на наставниците да останат во контакт со говорниците и со помошниот персонал дури и кога се отсутни од работното место поради други мисии. Она што се сметаше за иновативно пред десет години, сега се нарекува традиционална обука. Во моментот НАТО гледа кон 2020 година и размислува за тоа како ќе врши обука и образование по пет години. Се разбира, ќе се промени фокусот на содржината, но треба да предвидиме дека начинот на пренесување информации може да се смени во секој момент. Таблетите и паметните телефони веќе не се статусни симболи, туку алатки што му помагаат на ученикот да се движи низ понудените наставни програми. Учениците од дваесет и првиот век не се ограничуваат повеќе на библиотеки и книги; е-книги, е-списанија и е-журнали стануваат суштински дел од истражувањето, обуката и образованието.

#### 4. Дизајнирање онлајн-настава - комуникацијата со содржината како предизвик

Кога одлучувате да развиете онлајн-курс, треба да бидете свесен/на за одредени принципи на наставниот дизајн, дури и ако планирате да бидете само ТЕ за курсот. Во многу случаи, наставниот дизајн е единствениот начин да се влијае на тоа како вашите ученици ќе комуницираат со содржината и ќе ја доживеат. За да избегнете откажување од е-учење<sup>15</sup>, вашиот курс треба да биде добро дизајниран и да се избегнат непријатности за ученикот, на пример чекање при вчитување на курсот или мултимедијални елементи што не функционираат правилно.<sup>16</sup>



Врз основа на вашите општи и специфични цели, ќе треба да ја дефинирате содржината што ќе се користи на онлајн-курсот. Се разбира, секогаш е можно да се постави добро предавање на СУУ или на портал, но тоа може да не ги исполни потребите на учениците. Важно е да се утврдат клучните потребни содржини за време на фазата на анализа и да се структурира содржината така што ќе биде претставена на лесен и информативен начин. Главната цел на дизајнирањето на курсот треба да биде да се осигури дека учениците ќе го подобрат своето знаење или ќе развијат ставови што ќе им овозможат да ги пренесат овие информации во работната средина и да се понуди автентичен контекст што ќе им овозможи на учениците да ја завршат својата работа.<sup>17</sup>

Наставниот дизајн на еден онлајн-курс зависи и од наставните методи. За самостоен курс се потребни подетални упатства и објаснувања отколку за курс со присуство на наставник/тутор, кој може да понуди помош ако некој ученик се збуни. Кај мешаното учење е важно содржината на Интернет да биде усогласена со програмата со физичко присуство. Двата курса треба да се изработуваат заедно, за да се осигури дека содржината на Интернет ќе послужи како основа за наставата во училиница.

Покрај тоа, изборот на мултимедијални елементи е важен дел од дизајнот на вашиот курс. Во многу случаи, помалку може да биде повеќе! Обезбедувањето рамнотежа помеѓу текст, наратив и графички елементи во мултимедијалниот дизајн и придржувањето на принципите на дизајнот наведени од Морено и Мајер<sup>18</sup> важат подеднакво за наставата за родот како и за секоја друга понуда за е-учење. Со оглед на распространетоста на мобилни уреди од сите форми, големини и конфигурации, претставува предизвик да се дизајнираат и тестираат курсеви што ги опфаќаат сите опции што се моментално достапни на пазарот. Колку повеќе вклучувате мултимедија и колку повеќе вметнувате интерактивност, толку повеќе вашиот курс зависи од брза и стабилна интернет-врска и од добра резолуција на опремата на ученикот.<sup>19</sup> Избегнувањето мултимедијални елементи не е одговорот;<sup>20</sup> потребна е рамнотежа помеѓу зборови и графички прикази,<sup>21</sup> за да ја илустрирате содржината и да му помогнете на ученикот да си ја визуелизира. Добро избраните мултимедијални елементи можат да ја поддржат вашата содржина и да ги нагласат поуките.

Родовите курсеви со НДУ (напредно дистрибуирано учење)<sup>22</sup> се добар пример за тоа како мултимедијалните елементи ја поддржуваат содржината и му помагаат на ученикот да визуелизира. Комбинацијата од нарација, напишан текст и слики му помага на ученикот да комуницира активно со содржината. Интерактивните елементи, како што се текстуални рамки и прашања, не само што му нудат на ученикот побогато образовно искуство, туку и го поддржуваат за време на учењето и му овозможуваат самооценување, за да утврди дали ја разбрал претставената содржина или треба да ја повтори.

Бидејќи овие курсеви за НДУ беа наменети главно како самостојни онлајн-понуди, целта е дизајнот на содржината да биде јасен сам по себе. Фокусирајќи се на целната група на курсевите (НАТО и партнери), изработувачите имаа за цел да ја изготват содржината на многу сеопфатен и лесно разбирлив начин.

## 5. Примена на родот во дизајнирањето наставни програми за онлајн-настава

Наставниот дизајн е суштински дел од развојот на еден онлајн-курс. Тој го поставува тонот на курсот и одредува како ќе комуницира ученикот со содржината. Исто така, овозможува интегрирање на одредени аспекти на наставата.

Имајќи предвид како треба да се врши настава за родот во војската, очигледно е дека е важно да се создаде родово сензитивна средина. Во наставата во училиницата има различни начини да се направи тоа (разгледано во глава 5 во овој прирачник). За настава преку Интернет, постојат одредени можности да се изработи родово сензитивна содржина и други ефективни и едноставни начини да се помогне во визуелизацијата и да се поттикне поинаков начин на обработување на темата.

Едноставни методи, како што се користење родово инклузивен јазик и внимателно избирање на мултимедијалниот материјал со почитување и на жените и на мажите, се лесни први чекори за унапредување на родовата свест на вашите онлајн-курсеви. Сепак, ова не е ниту приближно доволно: целта на која било форма на настава треба да биде пренесување знаење, а во случај на родовата настава би било идеално да настане и трансформација на начинот на размислување. Рамката 9.7 дава преглед на тоа како наставниот дизајн помага да се интегрира родот во наставната програма за онлајн-настава.

Рамка 9.7 Наставен дизајн за интегрирање на родот во наставната програма

Елемент на наставата	Како да се интегрира родот	Пример
<b>Јазик/нарација</b>	Користете родово инклузивен јазик.	Избегнувајте генерички заменки во машки род („тој“), а јазикот на содржината да биде инклузивен, за да им се обратите на сите ученици.
<b>Слики</b>	Изберете слики што прикажуваат мажи и жени.	Изберете слики со жени на лидерски позиции. Избирајте различни слики: фокусирајте се еднаш на мажите, а следниот пат на жените.
<b>Други мултимедијални елементи</b>	Изберете/направете видеозаписи што вклучуваат родова перспектива.	Ако е можно, не користете само мажи експерти. Пронајдете жени што се експерти за темата и користете нивни искази.
<b>Студии на случај (примери)</b>	Имајте добра рамнотежа во студиите на случај.	При избор на студии на случај, осигурете се дека го прикажувате примерот од двете страни, од женска и од машка перспектива.
<b>Прашања</b>	Обидете се да користите родово инклузивен јазик кога поставувате прашања и давате повратни информации.	Избегнувајте генерички заменки во машки род („тој“), а јазикот на содржината да биде инклузивен, за да им се обратите на сите ученици.

Без да се адресира темата директно, може да се интегрира родот во содржината на прилично едноставни начини. Наставата за родот на Интернет опфаќа повеќе од едноставно изработување уште еден онлајн-курс на оваа тема; тоа опфаќа и ревидирање на наставните програми за онлајн-настава и внимание да се интегрира родова перспектива во новиот онлајн-материјал. Наставата за родот во војската значи промена на размислувањата и на учениците и на наставниците.

## 6. Родот и онлајн-наставата - можности, предизвици и ограничувања

Наставата преку Интернет бара многу иновативно размислување и креативност од изработувачите/дизајнерите, наставниците/туторите и ТЕ. Како што е прикажано во оваа глава, Интернетот создава повеќе можности отколку ограничувања. Материјалот дизајниран со родово сензитивен пристап ги навикнува учениците на урамнотежен пристап во претставувањето на темите, а родовиот аспект може да се интегрира во курсот индиректно.

Како што се дискутира во точка 3.1, еден аспект на онлајн-наставата за родот е можноста да им се овозможи на учениците што се чувствуваат помалку пријатно на час со физичко присуство да учат со свое темпо и во својата зона на удобност. Покрај тоа, на онлајн-часовите може да се надмине родовата пристрасност ако учениците останат анонимни.<sup>23</sup> Тоа му овозможува на наставникот да се фокусира само на коментарите и повратните информации на онлајн-часовите, без родово пристрасност. Исто така, анонимноста може да им даде на учениците самодоверба да објавуваат коментари на темата (придржувајќи се на правилата на курсот), знаејќи дека коментарите ќе бидат оценети според квалитетот. Овој концепт може да се прошири на наставната средина, при што учениците нема да го знаат родот на наставникот на курсот. Овој пристап може да помогне да се надминат предрасудите во наставата за чувствителни теми, како што е родот. Можеби ова звучи радикално, и секако не треба да биде задолжително и учениците и наставниците да останат анонимни, но помага, особено кога станува збор за евалуацијата. Анонимна група ќе биде оценета само врз основа на академскиот успех, а не од лични причини. Истото важи и за наставникот: предрасудите за „типичен маж“ или „типична жена“ нема да важат во овој случај. Меѓутоа, интересно е да се спомене дека една студија од Универзитетот во Алабама не покажа значителна разлика помеѓу родовите со користење на комуникациски модул. Тоа би значело дека во онлајн-средина нема јасна, предвидлива разлика меѓу родовите.<sup>24</sup> Сепак, анонимноста на курсевите преку Интернет им овозможува на учениците да комуницираат со содржина што можеби не им е пријатна. Можеби би било несоодветно да се соочат учениците со овој вид содржина во училишната средина.

Се разбира, преостануваат предизвици во изработката на критериуми за оценување и во однос на прашањето до каде треба да се оди за да се интегрира родово перспектива и да се гарантира родово инклузивна средина за учење. Секој изработувач/дизајнер, наставник/тутор и ТЕ треба да одлучи до каде ќе оди со онлајн-курсот. Како и кај многу други аспекти од дизајнирањето курсеви, „претерувањето“ може да биде полошо отколку едноставно „непоступавање“. Интегрирањето родово перспективи во наставните програми за онлајн-настава мора да има смисла и да ја поддржува содржината; во спротивно курсот ќе ја изгуби целта и ќе стане излишен. Уредувањето на јазикот за да биде родово инклузивен е чекор во вистинската насока, но тоа не е ниту приближно доволно; меѓутоа, создавањето вештачки примери за да се исполни целта да се интегрира родово перспектива сигурно ќе доведе до тоа курсот да ја изгуби релевантноста. Можеби би било подобро да им понудите на учениците онлајн-курс за родот како дополнителна задача, за да ги запознаете со темата.

Кога се дискутира за настава за родот на интернет, треба да се биде свесен дека онлајн-наставата има свои ограничувања. Пристапот на мешано учење се обидува да ги надмине овие проблеми, нудејќи и средина за асинхрона настава преку Интернет и средина за синхрона настава во училишната средина.<sup>25</sup> Дискутабилно е колку ќе влијае онлајн-курс за родот на ученикот; сепак, треба да се напомене дека и училишната средина има свои ограничувања. Моделот на трансакциско растојание претставен од д-р Мајкл Грахам Мур,<sup>26</sup> кој го смета образованието на далечина за педагошки концепт, а не за едноставна географска оддалеченост на учениците и наставниците, објаснува дека и во училишната средина може да постои оддалеченост помеѓу наставникот и ученикот.<sup>27</sup>

### Рамка 9.8 Искористување на напредокот на технологијата за обезбедување нови можности за обука

Новите можности за обука вклучуваат обука заснована на симулации, која секогаш вклучувала предизвици во врска со корисничките интерфејси, соработката, вмрежувањето, стандардизацијата и интероперабилноста. Овие проблеми се често понапредни од оние со кои се соочуваат заедниците за бизнис-ИТ и K4P (команда, контрола, комуникации, компјутери и разузнавање). Неодамнешниот напредок во областите како компјутерски игри и бизнис-ИТ покажа дека новите технологии можат да станат основа за симулациски системи. Во последните две години се појавија кориснички ИТ-апликации што можат да се применат за дистрибуирана симулација. Социјалните мрежи, Википедија, блоговите, обележувањето веб-

страници, споделувањето фотографии и видеозаписи и алатките за развој на 3Д-игри привлекоа значително внимание во академската заедница со тоа што ги направија технологиите за дистрибуирано процесирање достапни за просечниот потрошувач. Алатките за веб 2.0 даваат одговор на важни проблеми поврзани со дистрибуираните, интероперабилни и интерактивни искуства фокусирани на корисникот. Исто како што компјутерските игри внесоа моќни комерцијални технологии во воената обука, апликациите за веб 2.0 имаат сличен потенцијал, кој сè уште не е општо признаен. Од наставниците и од корисниците зависи колку ќе биде корисна примената на овие технологии во заедницата за интерактивни симулации<sup>28</sup>

Најпосле, треба да се препознае дека предизвиците на онлајн-наставата можат да се претворат во можности, а ограничувањата постојат само во нашите идеи.

Рамката 9.9 нуди список на онлајн-курсеви, веб-локации и групи на социјалните медиуми за родот. Авторите не тврдат дека е ова целосен список, но ги опфаќа ресурсите на Интернет што се користат во обуките и образованието на НАТО и ПЗМ.

#### Рамка 9.9 Онлајн-ресурси за родот

Вид на ресурс	Име	URL	Регистрација	Отворен пристап
Онлајн-курс	НДУ 168: Улога на родовите советници и теренските родови советници во операциите	<a href="https://jadr.act.nato.int/">https://jadr.act.nato.int/</a>	Потребна е регистрација	Неограничен пристап до курсот (по регистрација на СУУ)
Онлајн-курс	НДУ 169: Подобрување на оперативната ефективност преку интегрирање родова перспектива	<a href="https://jadr.act.nato.int/">https://jadr.act.nato.int/</a>	Потребна е регистрација	Неограничен пристап до курсот (по регистрација на СУУ)
Онлајн-курс	НДУ 171: Родови претставници	<a href="https://jadr.act.nato.int/">https://jadr.act.nato.int/</a>	Потребна е регистрација	Неограничен пристап до курсот (по регистрација на СУУ)
Онлајн-курс	НДУ 135: Родова перспектива	<a href="https://jadr.act.nato.int/">https://jadr.act.nato.int/</a>	Потребна е регистрација	Неограничен пристап до курсот (по регистрација на СУУ)
Онлајн-курсеви	Ресурс за обука на мировници на ОН	<a href="http://www.peaceopstraining.org/">www.peaceopstraining.org/</a>	Не е потребна регистрација за бесплатните онлајн-курсеви	За некои курсеви се плаќа школарина

<b>Интересна заедница</b>	Групи на Фејсбук како што е „Gender in Military Operations“ (родот во воените операции)	<a href="https://www.facebook.com/groups/115311195225650/">https://www.facebook.com/groups/115311195225650/</a>	Потребна е регистрација на Фејсбук	Потребна е претплата на групата
<b>Интересна заедница</b>	Страници на Фејсбук како што е SEESAC	<a href="https://www.facebook.com/SEESAC/">https://www.facebook.com/SEESAC/</a>	Отворено	Отворено
<b>Интересна заедница</b>	Сметка на Твитер @ gendersssr	<a href="https://twitter.com/genderssr">https://twitter.com/genderssr</a>	Отворено	Отворено
<b>Интересна заедница</b>	Групи на Линкдин	<a href="https://www.linkedin.com/">https://www.linkedin.com/</a>	Потребна е регистрација на Линкдин	Потребна е претплата на групите

## 7. Библиографија

### 7.1 Книги

**Берсин, Џош, *Книга за мешано учење: најдобри практики, докажани методологии и научени лекции* (Сан Франциско, Калифорнија: Фајфер, 2004 г.).**

*Книгата за мешано учење* е упатство за примена на мешано учење. Таа нуди водич за комбинирање на најновите технологии со традиционални модели на обука за да се создадат програми со големо влијание што даваат супериорни деловни резултати (не само пониски трошоци). Исполнет со реални примери и студии на случаи од организации како што се Асенчур, Би-ај, Сиско, Федекс, Кинкос, Грант-Торнтон, Ај-би-ем, Новел, Морнарицата на САД, Верајзон и многу други, ветеранот за е-учење Џош Берсин се фокусира на тоа што функционира - во различни оддели за обука од различни дејности.

**Колвин Кларк, Рут и Ричард Е. Мајер, *Е-учењето и науката за наставата. Докажани насоки за корисници и дизајнери на мултимедијално учење* (Сан Франциско, Калифорнија: Фајфер, 2003 г.).**

Авторите нудат корисни информации и насоки за избор, дизајнирање и развој на курсеви за асинхронно и синхронно е-учење што создаваат знаење и вештини за работници што учат во корпоративни, владини и академски средини.

**Саутер, Анете М., Вернер Саутер и Харалд Бендер, *Мешано учење*, (Унтершлајсхајм/Минхен: Лухтерханд, 2004 г.).**

Книгата им се обраќа главно на наставни дизајнери и раководители на проекти, како и на татори и обучувачи и им нуди збир на најдобри практики за делотворно вградување на е-учењето во една институција и подобрување на образовното искуство на учениците.

## 7.2 Периодични изданија

**Храстински, Стефан, „Асинхроно и синхроно е-учење“, „Едјукоз квартал“, бр. 4 (2008 г.).**

Од денешната работна сила се очекува да биде високо образована и постојано да ги подобрува вештините и да стекнува нови преку доживотно учење. Е-учењето, дефинирано како учење и настава преку мрежни технологии, е несомнено еден од најмоќните одговори на сè поголемата потреба од образование. Некои истражувачи изразија загриженост во врска со постигнувањето на резултатите од учењето меѓу е-учениците, но прегледот на 355 споредбени студии не открива значителна разлика во резултатите од учењето, најчесто мерени како оценки или испити.

## 7.3 Онлајн-изданија

**Иницијатива за учење „Едјукоз“, „7 работи што треба да ги знаете за... превртени училници“, февруари 2012 година, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>.**

Превртената училница е педагошки модел во кој предавањата и домашната работа, како типични елементи на еден курс, си ги менуваат местата. Поимот „превртена училница“ користи концепти како што се активно учење, ангажирање на учениците, хибриден дизајн на курс и подкаст за курс. Вредноста на превртениот час е во пренаменување на времето одвоено за час во работилница, при што учениците можат да се распрашуваат за содржината на предавањата, да ги тестираат своите вештини за примена на знаењето и да стапат во заемна интеракција преку практични активности. Иако примената на превртена училница поставува различни барања од наставниот кадар и ги принудува учениците да ги приспособат своите очекувања, моделот има потенцијал да предизвика значајна промена на приоритетите - од поминување на материјалот до работа на негово совладување.

**Лукас, Сузан, „Односот на родот и употребата на образовни алатки на Интернет од страна на наставниот кадар“, Библиотека на Едјукоз, 1 јануари 2003 г., <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/EDU03159.pdf>.**

Истражувањата покажуваат дека мажите и жените го користат Интернетот различно. Оваа разлика може да диктира кои онлајн-алатки ќе ги користат наставниците за подобрување на учењето. Трудот ги претставува резултатите од истражување што го поставува прашањето дали оваа родово одредена употреба се забележува меѓу наставниците на високообразовни установи и ги разгледува можните импликации.

**Самс, Арон, Џон Бергман, Кристин Даниелс, Брајан Бенет, Хелејн В. Маршал и Кари М. Арфстром, „Што е тоа превртено учење?“, Мрежа за превртено учење, 2014 г., [http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP\\_handout\\_FNL\\_Web.pdf](http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf).**

Иако често се дефинира поедноставно како „училишна работа дома и домашна работа на училиште“, „превртеното учење“ е пристап што им овозможува на наставниците да применат методологија или разни методологии во своите училници.

## 7.4 Ресурси на Интернет

**Е-учење во НАТО (Заедничко напредно дистрибуирано учење - систем за управување со учење), <https://jadl.act.nato.int/>.**

Платформата за заедничко напредно дистрибуирано учење (ЗНДУ) на НАТО има широк спектар на бесплатни курсеви, но корисниците мораат да имаат службена адреса за е-пошта од војска или влада на НАТО или од самата организација за да се регистрираат. Некои курсеви се ограничени и за нив е потребно административно одобрување, но секое лице што има корисничка сметка на ЗНДУ може да се приклучи директно на сите курсеви поврзани со родот (од кои има неколку).

**Е-учење на Конзорциумот ПЗМ, <https://pfpcadl.act.nato.int/>.**

Платформата за ЗНДУ на КПЗМ има широк спектар на бесплатни курсеви што се достапни за партнерите. Сите онлајн-курсеви се отворени.

**„НДУ 10 години“, Школата на НАТО денес, [www.slideshare.net/gigiroman/nato-school-magazine-adl-10-years-special](http://www.slideshare.net/gigiroman/nato-school-magazine-adl-10-years-special).**

*Школата на НАТО Денес* е овластено, но неофицијално издание на Канцеларијата за односи со јавноста на Школата на НАТО. Содржи компилација на статии, извештаи и општи информации поврзани со Школата на НАТО. Мислењата изразени во ова издание се мислења на авторите и ја претставуваат секогаш официјалната политика на НАТО.

**„JADLeT - Градење заедници на практичари преку колаборативно учење во Школата на НАТО”, Журнал за технологии за напредно дистрибуирано учење, <http://jadlet.com/index.php/jadlet/article/view/5/10>.**

Оваа статија ги документира иницијативите на тимот за НДУ во Школата на НАТО за промовирање на колаборативното учење во институцијата. Исто така, илустрира како алатките за е-учење можат да ги подобрат постојните наставни програми во образовните институции. Се аргументира дека е-учењето е клучно за активностите на НАТО, со оглед на специфичната потреба на организацијата да одговори на брзо променливи закани и предизвици, кои можат да се појават неочекувано и во широка географска област.

**Е-учење за родот и безбедноста - попис на постојните ресурси, [www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/AResources/Mapping-gender-e-learning.pdf](http://www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/AResources/Mapping-gender-e-learning.pdf).**

Оваа листа содржи курсеви за е-учење за родот и безбедноста пронајдени преку канцелариско истражување и консултирање експерти. Целта е да се мапираат постојните ресурси и да послужи како библиографија. Пописот се фокусира на курсеви за самостојно учење и не ги наведува индивидуалните курсеви што се нудат ограничен период. Се идентификуваат курсевите што се достапни континуирано и се наведуваат називот на курсот, авторите, условите за пристап, времетраењето, опфатените теми и целната група.

**Мрежа за превртено учење - професионална заедница за учење за наставници што користат превртено учење, <http://flippedclassroom.org/>.**

Оваа бесплатна професионална заедница служи за споделување најдобри практики. Непрофитната Мрежа за превртено учење е извор на информации за нови и искусни наставници на сите нивоа и по сите предмети што користат превртена настава на еден час, за еден предмет, на цел оддел или во целата установа.



## Белешки

1. Авторите би сакале да им се заблагодарат на Арам Хонг, Грета Керемидчиева и Реми Трембле за писмените коментари за оваа глава.
2. Од 2012 година, СКТ, заедно со Школата на НАТО во Оберамергау и со Конзорциумот на ПЗМ, а главно Работната група за реформи во безбедносниот сектор и Работната група за напредно дистрибуирано учење, развиваат серија онлајн-курсеви за родот.
3. Групата на Фејсбук „Gender in military operations“ (Родот во воените операции) е добар пример за здружување експерти и заинтересирани лица, <https://www.facebook.com/groups/115311195225650/>. Групата на Линкдин „Gender in operations“ (Родот во операциите) е уште еден пример за користење социјални мрежи за да се допре до што повеќе луѓе, <https://www.linkedin.com/groups/Gender-in-Operations-4065311>.
4. Шарлот Исаксон, објавана 8 јули во 19:41 часот, [https://www.facebook.com/groups/115311195225650/?notif\\_t=group\\_r2j\\_approved](https://www.facebook.com/groups/115311195225650/?notif_t=group_r2j_approved).
5. Мрежа за превртено учење, „Дефиниција за превртено учење“, 12 март 2014 г., [www.flippedlearning.org/definition](http://www.flippedlearning.org/definition).
6. Анете М. Саутер, Вернер Саутер и Харалд Бендер, *Мешано учење*, (Минхен: Лухтерханд, 2004 г.), стр. 67.
7. Итворкс едјукејшен, „Колаборативно учење наспроти учење од соученици“, 27 ноември 2014 г., [www.itworx.education/collaborative-learning-vs-peer-to-peer-learning/](http://www.itworx.education/collaborative-learning-vs-peer-to-peer-learning/).
8. Стефан Храстински, „Асинхроно и синхроно е-учење“, *Едјукоз квартали*, том 31, бр. 4 (2008 г.), стр. 51–55.
9. Џош Берсин, *Книга за мешано учење: најдобри практики, докажани методологии и научени лекции* (Сан Франциско, Калифорнија: Фајфер, 2004 г.), стр. 3.
10. Ibid., стр. 2.
11. Во оваа глава „мешано учење“ значи комбинација од онлајн-настава и настава во училишница.
12. Берсин, белешка 9 погоре, стр. XV.
13. В. <https://jadr.act.nato.int/>.
14. Постојат различни услуги за е-учење. Тука главно се фокусираме на услугите дизајнирани за НАТО и ПЗМ: моментално тоа се СУУ на СКТ заснован на ИЛИАС и Порталот за членови на ПЗМ (сличен на Порталот за членови на Школата на НАТО).
15. „Учениците се откажуваат од онлајн-курсеви 15 до 20 проценти почесто отколку од традиционалните, според претходните истражувања наведени во студијата“. Марк Пари, „Спечување на откажување од онлајн-курсеви: дали нешто функционира?“, 22 септември 2010 г., <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/preventing-online-dropouts-does-ananything-work/27108>.
16. За дополнителни информации за спечување откажување, в. Џон Ласкарис, „Избегнување откажување од курсеви за е-учење“, талент-блог, 17 јули 2015 г., [www.talentlms.com/blog/avoiding-drop-outs/](http://www.talentlms.com/blog/avoiding-drop-outs/).
17. Рут, Колвин Кларк, и Ричард Е. Мајер, *Е-учењето и науката за наставата. Докажани насоки за корисници и дизајнери на мултимедијално учење* (Сан Франциско, Калифорнија: Фајфер, 2003 г.), стр. 14 и следните.
18. Роксано Морено и Ричард Е. Маер, „Когнитивни принципи на мултимедијалното учење: улогата на модалноста и поврзувањето“, *Журнал на образовна психологија*, том 91, бр. 2. (1999 г.), стр. 358–368.
19. Ibid., стр. 29 и следните.
20. За повеќе информации, в. Тања Елија, „Универзални принципи на наставниот дизајн за мобилно учење“, *Меѓународен преглед на истражување за отворено и далечинско учење*, том 12, број 2, (2011 г.), [www.irrod.org/index.php/irrod/article/view/965/1792](http://www.irrod.org/index.php/irrod/article/view/965/1792).
21. Колвин Кларк и Мајер, белешка 17 погоре, стр. 54 и следните.
22. Хостирано на <https://jadr.act.nato.int/>.
23. Ова се однесува главно на методот за онлајн-настава со присуство на наставник/тутор.
24. Сузан Лукас, „Односот на родот и употребата на образовни алатки на интернет од страна на наставниот кадар“, Библиотека на Едјукоз, 1 јануари 2003 г., <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/EDU03159.pdf>.
25. Треба да се спомене дека се ова идеални типови: во реалноста, многу често постои преклопување на синхрони и асинхрони наставни методи.
26. Почесен професор за педагогија на Државниот универзитет во Пенсилванија, и познат по своите големи придонеси во областа на образование на далечина. Во 1972 година ја објави својата прва теорија, а теоријата за трансакциско растојание беше формулирана за прв пат во 1997 година.

27. Врз основа на теоријата на Мур може да се поедностави дека, колку што има помалку дијалог помеѓу учениците и наставникот и повеќе структура, или помалку можност за индивидуализација, толку повеќе се создава трансакциско растојание. Се разбира, самостојното учење од учебник ќе создаде поголемо трансакциско растојание отколку лични средби со татор; но, со избирање соодветни медиуми за комуникација, може да се влијае на ова растојание. Видете ЦИ 484 Технологии за учење, „Теорија на трансакциско растојание: резиме на теоријата на Мур за трансакциско растојание“, 22 август 2011 г., <https://ci484-learning-technologies.wikispaces.com/Transactional+Distance+Theory>.
28. Роџер Смит, „Веб 2.0 и обуката за војници“, 18 декември 2014 г., <http://docslide.us/business/web20-and-warfighter-training.html>.

# Менторство и подучување

Натали Левеск (Канада) и Мака Петријашвили (Грузија)<sup>1</sup>

## СОДРЖИНА

- |   |   |
|---|---|
| 1. Вовед  | 4.3 Улогите и атрибутите на менторите и подучувачите                              |
| 2. Менторство   | 5. Култура на подучување и менторство во воените институции                       |
| 2.1 Што е тоа менторство?   | 5.1 Како можат воените институции да негуваат култура на подучување и менторство? |
| 2.2 Како е менторството релевантно за наставата за родот во војската? |   |
| 3. Подучување   | 6. Заклучок   |
| 3.1 Што е тоа подучување?   | 7. Библиографија  |
| 3.2 Како е подучувањето релевантно за наставата за родот во војската? | Прилог 1: Зошто поединците и организациите треба да користат менторство?          |
| 4. Менторството наспроти подучувањето                                 | Прилог 2: Шведската програма за подучување за родот                               |
| 4.1 Разликите помеѓу менторството и подучувањето                      |   |
| 4.2 Процеси на менторство и подучување                                |   |

## 1. Вовед

Во текот на последната деценија, програмите за подучување и менторство станаа популарни во многу организации, и во јавниот и во приватниот сектор. Војската не е исклучок; и таа има корист од подучување и/или менторство на сите нивоа во организацијата. За да се примени ова во практиката и да се покаже важноста на овие процеси, Канадските вооружени сили објавија прирачник за менторство, со цел да се зголеми бројот на програми за менторство во организацијата.<sup>2</sup> Еден добар пример за подучување во војската доаѓа од Шведските вооружени сили, кои спроведоа програма како дел од националната рамка позната како Џендерфорс (в. прилог 2 од оваа глава).

Менторството и подучувањето не се нови идеи во обуката и образованието и постоеле во повеќето војски во некаква форма низ историјата. Тие се препознаваат сè повеќе како неформални, но сепак ефективни образовни методи за зголемување на свеста и на знаењето во конкретни области. За разлика од поформалната обука и образование, за кои е потребно присуство во училища, активностите за подучување и менторство се интегрирани во редовните работни задачи или може да се остварат преку медиуми како што се е-пошта, видеоконференции или телефонски повици. Сите интервенции се приспособени на специфичните барања или потреби на корисникот и се насочени и кон подобрување на вештините и работењето и кон поддршка на професионалниот и кариерен развој. Исто така, овие интеракции влијаат на личниот развој, без оглед дали е тоа една од конкретните цели. Овие видови на образование и учење се целосно усогласени со принципите за образованието на возрастни претставени од Ноулс во 1980 г.,<sup>3</sup> според кои ученикот презема одговорност за сопственото учење, така што се зголемува мотивираноста.<sup>4</sup>

Постои општа тенденција да се користат термините *подучување* и *менторство* како синоними, што можеби не е изненадувачки, со оглед на тоа што двете се алатки за развој на лидерство фокусирани на учиното и често споделуваат слични образовни процеси и карактеристики. Сепак, научниците и практичарите ги разликуваат двата поима затоа што имаат многу различни цели. Еден таков научник е Клатербак, кој вели дека „менторството се фокусира на кариерата и личниот развој на луѓето, додека подучувањето се фокусира на одредена задача, компетентност или однесување“.<sup>5</sup>

Оваа глава дава преглед на менторството и подучувањето и на нивниот однос со родот во војската. Се воведуваат концепти за менторство и подучување, кои потоа се споредуваат во однос на техниките. Дадени се неколку примери за двата процеса, за да се потенцираат квалитетите и улогите што потребни за секој од нив. Прилогот 1 дава неколку корисни алатки за развој на процеси и способности за подучување и менторство. На крајот, прилогот 2 претставува практичен пример за родово специфична програма за подучување, за да се демонстрира како може да се зголеми свеста на раководството за воведување родово специфична обука. Крајната цел на оваа глава е да се осигури дека вистинските луѓе ќе го добијат вистинското менторство и подучување зависно од нивните потреби, за да можат тие самите да станат ментори и подучувачи еден ден.

## 2. Менторство

### 2.1 Што е тоа менторство?

Терминот *ментор* влече корени од грчката митологија. Кога грчкиот херој Одисеј заминал во Тројанската војна, неговиот пријател Ментор бил задолжен да го води синот на Одисеј, Телемах, низ животот. Подоцна, терминот „ментор“ беше усвоен за да се опише искусна личност што води релативно помалку искусни штитеници. Важно е да се стави акцент на глаголот: *води*. Менторството е, по својата суштина, процес на водење на некој човек, а не на кажување што треба да прави и како.

Менторството се дефинира како „професионален однос во кој искусна личност (ментор) споделува доброволно знаење, разбирање и мудрост со помалку искусна личност (менториран), кој сака да извлече полза од таа комуникација. Тоа е среднорочен до долгорочен однос заснован на почит, искреност, доверба и заеднички цели“.<sup>6</sup> Исто така, тоа е динамичен развоен однос, во кој менторот го споделува своето знаење и искуство.<sup>7</sup> Обично, односот ментор/менториран се заснова на четири развојни столба:

- развој на лидерство;
- професионален развој;
- кариерен развој;
- личен развој.

На пример, во 2014 година Канадското кралско воено воздухопловство (ККВВ) спроведе тригодишна менторска програма за професионален развој за сите генерали, за да им помогне да ги подобрат своите когнитивни и социјални способности.<sup>8</sup>

#### Рамка 10.1 Перцепции за менторството

Менторството е несебичен процес. Тоа е алтруистичко. Тоа е меѓучовечко. Тоа е доброволно спојување на две лица за заемна лична и за корист на организацијата. Менторството влијае на многу аспекти на организациското однесување, вклучувајќи го лидерството, организациската култура, задоволството од работата и успешноста. Менторството е феномен што се појавува скоро во сите големи корпорации.<sup>9</sup>

Во војската често гледаме дека луѓето што работат на родови прашања создаваат или неформална или формална менторска програма со колегите. Да се биде родов советник (ГЕНАД) бара специфични вештини, знаење и атрибути, а помладите советници можат да имаат огромна корист од односите со своите поискусни колеги. Нивното знаење и искуство, во смисла на филозофска основа и предизвици на работното место, може да им се пренесе на помладите колеги, за да им помогнат во нивните нови задачи и функции. Овој процес одржува континуиран раст и развој. Додека во многу воени институции не постојат формални програми за менторство поврзани со родот, неформалното менторство е многу почесто.

”

*„За мене беше навистина важно да имам лице со родова експертиза што ќе можам да го консултирам за сложени стручни или политички прашања. Јас ја сметам оваа личност за родов ментор - човек на кого можам да му се обратам за поддршка и водство. Имам и политички ментор, личност што може да ми помогне да ја пронајдам најдобрата стратегија за справување со предизвиците на работното место, независно од тоа дали се поврзани со родот или повеќе се однесуваат на управувањето“.*<sup>10</sup>

Анонимен корисник на менторство

Познати водачи во воените организации честопати преземале неформални менторски улоги преку воспоставување односи со еден или со група подредени и нивно водење.<sup>11</sup> Квалитетите на овој вид водач се начелно исти со оние што треба да ги има менторот, особено во однос на следење на кариерата на штитеникот и олеснување на неговиот или нејзиниот професионален развој.<sup>12</sup>

Во моментот, секоја служба во војската на САД има или формален или неформален менторски систем. Ова е особено случај во рамките на офицерскиот кор, каде што добро избраниот ментор може да поттурне помлад офицер кон успешна кариера.<sup>13</sup>

#### Рамка 10.2 Менторство во Канадското кралско воено воздухопловство

ККВВ воспостави програма за менторство за своите подофициери во 2013 година. Таа ги има следниве цели:

1. да се подготват подофицирите за иднината со поттикнување на нивниот развој;
2. да се овозможи успех на мисиите и на ККВВ во целина во иднина;
3. да се подобри трансферот на знаење;
4. да се култивира организација во која се учи;
5. да се обезбеди личен успех за индивидуата и целокупен успех на организацијата;
6. да се создаде динамична и разнолична работна средина;
7. да се зголеми посветеноста на организацијата и на крајот да се зајакне имиџот на ККВВ.<sup>14</sup>

По спроведувањето на оваа програма беа направени неколку интервјуа. Некои од коментарите беа следниве.

„Никој не станува добар лидер самостојно. Мора да се споделува искуството и мудроста“.

„За мене, програмата за менторство е уметност да се сподели знаењето и искуството со личност што сака да биде поуспешна“.

„Менторството ми дава можност да развивам долгорочни односи во кои ќе можам да го споделам моето искуство преку отворен, двонасочен дијалог“.<sup>15</sup>

Секој човек во воена институција има јасна одговорност да придонесе за развој на своите подредени.<sup>16</sup> Многу лица што работат во родови улоги во такви институции, како што се ГЕНАД, работат претежно еден на еден со своите колеги. Затоа, подучувањето и менторството на персоналот е исклучително важно за нивниот развој. Исто така, менторските односи можат да послужат за отворање на канали за комуникација помеѓу организациите, кои служат за рушење на бариерите, негување на културните промени и помагање на развојот на помладите генерации. Напредокот во комуникациската технологија сега му овозможува на таквиот персонал поголем пристап до менторство. Ова им обезбеди нови можности на воените институции да поттикнуваат менторски односи на големи географски растојанија, на пример, помеѓу персоналот распореден во странство и персоналот што служи во матичната земја, на начин што би бил незамислив во минатото.<sup>17</sup>

## 2.2 Како е менторството релевантно за наставата за родот во војската?

Менторството игра важна улога во задржувањето и унапредувањето на персоналот во војската. Како што е наведено во глава 6, демографските групи без долга историја во војската честопати немаат пристап до ментори. Многу жени спаѓаат во оваа категорија, како и мажите што служат во нетрадиционални улоги или оние од малцински групи. Особено во неформалните менторски односи, менторите избираат често да менторираат лица за кои можат лесно да развијат афинитет, па затоа обично ги избираат луѓето со слични интереси и слично потекло. На овој начин, припадниците на доминантните групи во вооружените сили добиваат неправична предност во смисла на морална и образовна поддршка. Исто така, тие имаат поголем пристап до знаење, а особено до знаење што е содржано во „скриената наставна програма“, како што е начинот на кој треба да се однесуваат припадниците на војската за да остават добар впечаток на своите претпоставени и да ги зголемат своите изгледи за унапредување (в. глава 4). Не треба да изненадува фактот дека академските студии, вклучително и оние во Морнарицата на САД, укажуваат на врска помеѓу менторството и задржувањето на персоналот.<sup>18</sup>

Решението на овој проблем е да се поттикнат ситуациите во кои недоволно застапените групи во војската добиваат формално или неформално менторство, за да се надмине овој недостаток и да се гарантира унапредување засновано на заслуги. Постојат ситуации во кои може да биде ефективно менторството од колеги, на пример кога и менторот и менторираното лице се жени. Во овие случаи, менторот може да даде информации за тоа како да се надминат родово специфичните предизвици со кои се соочуваат жените во војската и за достапни услуги за кои можеби не знаат нивните машки колеги. Од друга страна, во ситуации во кои има малку жени на високи позиции е важно жените да имаат пристап до мажи ментори на високи позиции, за да ги зголемат своите изгледи за унапредување. Без тоа, не може да се каже дека целиот персонал има еднаков пристап до воено образование.

## 3. Подучување

### 3.1 Што е тоа подучување?

Подучувањето се дефинира како краткорочен однос, во кој подучувачот му помага на подучуваниот (т.е. на лицето што добива подучување) да ги подобри и развие посебните вештини и работењето во конкретна задача. Според Сангер и др.,<sup>19</sup> подучувањето е процес со кој им се „помага на луѓето да размислат искрено и ригорозно за својот стил на работа и да воспостават нови модели на постапување како последица од тоа“.

Во доктрината на Армијата на САД, подучувањето се дефинира како водење на друг човек во развојот на нови или постојни вештини за време на практикувањето на овие вештини.<sup>20</sup> Во оваа смисла е лесно

да се замислат многу функции или работни места на кои е неопходно подучување. На пример, при започнување со нова работа, подучувањето е начин да се намали периодот што е потребен за да стане лицето ефективно и ефикасно во новата улога.

### 3.2 Како е подучувањето релевантно за наставата за родот во војската?

Подучувањето е важно за наставата за родот во војската во најмалку три области. Прво, бидејќи многу припадници на војската не учеле за родот како дел од своето задолжително образование, може да имаат потреба од родови подучувачи што ќе им помогнат да интегрираат родови перспективи во својата работа. ГЕНАД често имаат де факто улога на подучувачи, користејќи ги своите вештини за да анализираат како ќе влијае предложената активност на жените, мажите, девојчињата и момчињата; ова го пополнува јазот во знаењето и ги надополнува вештините и искуствата на подучуваните лица, кои се често повисоки команданти. Шведската програма за подучување за родот претставена во прилог 2 спаѓа во оваа категорија.

Второ, се случува често персоналот што има формална улога поврзана со родот, како што се ГЕНАД и родовите претставници, да не добил образование за сите вештини што му се потребни за ефективно извршување на задачите. Еден пример е серијата работилници за наставата за родот во војската, која даде поттик за изготвување на овој прирачник. Експертите за образование за возрасни на овие работилници не беа само олеснувачи, туку и краткорочни подучувачи што им пренесуваа вештини за образование за возрасни на родовите специјалисти што учествуваа.

Трето, за да се обезбеди успешно интегрирање родови перспектива во работата на една воена единица и да се создаде недискриминаторска работна средина е потребно сите лица што имаат лидерски улоги да демонстрираат силни лидерски вештини. Трансформативното лидерство, како што е прифатено во Канадските вооружени сили, „подразбира дека припадниците се посветени на вредностите на војската и на воведувањето значајни промени во резултатите на поединците, групата или системот“.<sup>21</sup> Според тоа, интегрирањето родови перспектива во начинот на подучување на лидерите е клучен дел од процесот со кој се обезбедува различните групи жени и мажи да можат да служат заедно во војската и да го остварат својот целосен потенцијал. Овој вид на подучување за лидерство вклучува образование за тоа како да се препознае и да се спречи дискриминаторското однесување и да се промовира средина во која целиот персонал се цени, не врз основа на идентитетот или изгледот, туку според придонесот за единицата.

## 4. Менторството наспроти подучувањето

Како што споменавме претходно, научниците како Клатербак ги разликуваат менторството и подучувањето. Ако се примени теоријата на Клатербак во практиката во воена средина, можеме да го гледаме менторството како подолгорочно учење за поддршка на професионалниот и кариерниот развој, додека подучувањето може да се смета за пократко учење што е фокусирано на потребните вештини за конкретна воена улога. Менторите што им се доделени на воените водачи на подолг рок придонесуваат за постојано учење на менторираните лица, а тоа теоретски може да влијае на одлуките со додавање родови леќа на сите активности. Меѓутоа, со оглед на тоа што родот е релативно нова тема за војската, бројот на повисоки воени лица со искуство во интегрирањето родови перспектива во својата работа е доста мал. Во овие ситуации, подучувачите со тематска експертиза честопати успеваат да ги поддржат воените водачи во интегрирањето родови перспективи во конкретни проекти или операции и покрај тоа што подучувачот обично има помалку воено искуство од подучуваниот.

### 4.1 Разликите помеѓу менторството и подучувањето

Прирачникот за менторство на Институтот за лидерство на Канадските вооружени сили потенцира дел од главните разлики помеѓу менторството и подучувањето (в. рамка 10.3).<sup>22</sup>



## Рамка 10.3 Менторство наспроти подучување

Менторство	Подучување
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Долгорочен однос, обично трае неколку години.</li> <li>• Менторството е составен дел од лидерството.</li> <li>• Сеопфатно: фокусирано на зајакнување на индивидуата да гради разбирање, самосвест и уникатни начини на справување со проблемите.</li> <li>• Менторите даваат насоки во однос на лидерството и кариерата, професионалниот и личниот развој.</li> </ul> <p><b>Ментори се потребни кога поединци:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• сакаат да го забрзаат темпото на учење;</li> <li>• ја препознаваат потребата од конструктивни предизвици;</li> <li>• сакаат да формулираат и спроведат лични планови за учење;</li> <li>• сакаат да истражат широк спектар на прашања како што се појавуваат и стануваат важни.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Краткорочен однос што трае додека поединецот не ги стекне потребните вештини и однесување.</li> <li>• Подучувањето е составен дел од менторството.</li> <li>• Насочено: фокусирано на тоа да му се помогне на лицето да развие конкретни вештини или однесување.</li> <li>• Подучувачите го набљудуваат лицето како извршува одредена задача и му даваат објективни повратни информации и охрабрувања.</li> </ul> <p><b>Подучувачи се потребни кога поединци:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• се загрижени за некој аспект од својата работа;</li> <li>• сакаат да направат конкретни промени во однесувањето;</li> <li>• сакаат да стекнат конкретни вештини.</li> </ul>

## 4.2 Процеси на менторство и подучување

И менторството и подучувањето се динамични процеси, иако менторството може да трае подолго и промените во односот помеѓу менторот и менторираниот се поизразени. Иако постојат многу модели на менторство, два се особено информативни и корисни во планирањето, извршувањето и евалуацијата на менторските процеси.

Моделот на менторски процеси на Греј<sup>23</sup> ги испитува промените во менторираниот што се забележливи однадвор и како тие влијаат на видовите активности што ги презема менторот. Моделот нагласува дека е важно да се намалува улогата на менторот во работата на менторираниот (или „штитеникот“, според терминологијата на Греј), за да се постигнат целите на програмата за менторство.

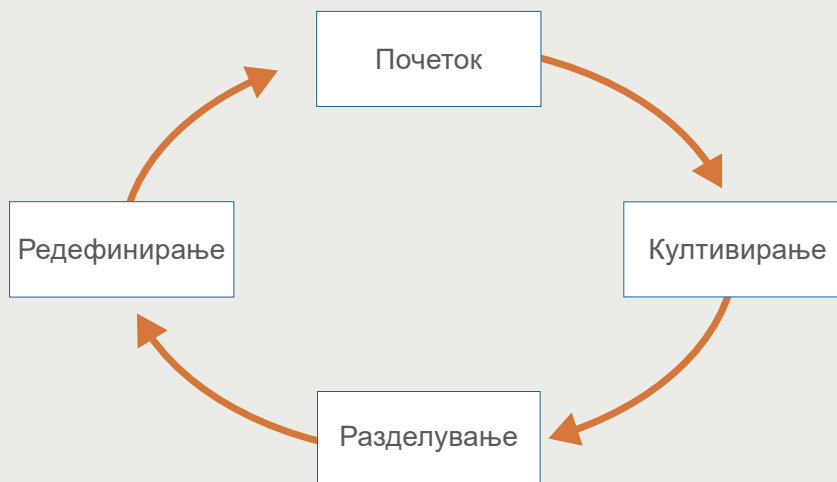
Рамка 10.4 Петфазниот менторски модел на Греј<sup>24</sup>

Фаза	I	II	III	IV	V
<b>Главна тема</b>	<b>Прескриптивна</b>	<b>Персуазивна</b>	<b>Колаборативна</b>	<b>Конфирмативна</b>	<b>Независна</b>
<b>Вид на активност</b>	Ментор му дава инструкции на штитеникот.	Ментор го води и го насочува штитеникот.	Ментор учествува заедно со штитеникот.	Менторот му делегира задачи на штитеникот.	Штитеникот постигнува функционална независност.

<b>Карактеристики на штитеникот</b>	Обучени за вештините. Нема искуство и организациско знаење.	Желен да научи повеќе за примената на вештините, да стане независен и да покаже иницијатива.	Поседува способност да работи заедно со менторот и да примени стручни вештини за решавање проблеми.	Ги применува вештините и функционира независно, потпирајќи се на менторот за потврда.	Независен во решавањето проблеми; креативен, иновативен и развива нови идеи; ментор на нов штитеник.
-------------------------------------	---	--	---	---	--

Од друга страна, моделот на Крам<sup>25</sup> нагласува дека процесот има и елемент за пренесување вештини и психолошки елемент. Моделот на Крам ја истакнува особено важноста на управувањето со фазата на разделување. Во некои случаи може менторите да сметаат дека менторираните лица започнале да ја загрозуваат нивната позиција во хиерархијата и може да реагираат негативно, обидувајќи се да го спречат напредувањето на менторираните лица (всушност, да се обидат да го продолжат процесот на менторство). Во други случаи, може менторираните лица да се чувствуваат напуштени или оставени на цедило од менторот што повеќе не може да им помогне. Меѓутоа, Крам тврди дека е можно да се преземат активни чекори за управување со разделбата со поставување формален крај на односот, при што двете лица разговараат за напредокот на менторираното лице и за придонесот на менторот. Исто така, можат да разговараат за тоа каков однос сакаат да имаат во иднина и дали менторираниот сè уште има потреби што може да ги задоволи нов ментор. Во ситуации кога менторот и менторираниот едноставно се оддалечуваат, менторот може да се чувствува потценет или изневерен.

Рамка 10.5 Фази на менторскиот однос според Крам<sup>27</sup>



Фаза	I	II	III	IV
Главна тема	Почеток	Култивирање	Разделување	Редифинирање
Вид на активност <sup>28</sup>	Се воспоставува однос; се планираат општи и специфични цели, процес и временска рамка.	Планот се спроведува. (Поголемиот дел од вистинското менторство се одвива во оваа фаза.)	Менторскиот однос се прекинува од едната или од двете страни или од надворешен фактор.	Страните одлучуваат дали ќе останат во контакт. Ако е така, можат да станат колеги или да останат во повремен контакт.

<b>Карактеристики на односот</b>	Воздржан, сомничав или премногу формален.	Неформален, интимен, близок.	Незгоден и непријателски или позитивен, но сепак предизвикувачки.	Индиферентен или пријателски или носталгичен.
----------------------------------	---	------------------------------	---	---

Во литературата има многу различни модели за процеси на подучување, но огромното мнозинство од нив опфаќаат обука, изработка на план и зголемување на одговорноста на ученикот, за да се постигне успех. Овде е избран моделот на Меклелан и Мосер затоа што е комплетен, може да се приспособи на која било организација и го опишува процесот што треба да се примени при подучување (рамка 10.6).<sup>29</sup>

Поле 10.6 Практичен пристап кон советувањето (ADVISE) како подучување<sup>30</sup>



Една од клучните разлики на процесот на подучување (споредено со менторството) што е наведена во овој модел е тоа што подучуваното лице го презема водството во одлучувањето и спроведувањето. За време на фазата на активно слушање, подучуваното лице е тоа што го оцртува „проблемот“ и со поддршка на подучувачот утврдува каква е желбата. Потоа, подучувачот го поттикнува подучуваното лице да процени што е направено дотогаш и да ги идентификува различните опции за следни чекори. Откако ќе се избере опција, подучувачот го поддржува подучуваниот во изработката на план. За разлика од процесот на менторство, подучувачот не му служи на подучуваниот како пример, затоа што тој или таа има само тесна област на експертиза и неговото или нејзиното професионално искуство може да потекнува од друга област. Подучуваното лице е тоа што има повеќе знаење за поширокиот контекст. Според тоа, не постојат истите предизвици на разделување, бидејќи односот завршува јасно откако ќе се постигнат целите на подучуваното лице. Дали процесот ќе се повтори зависи првенствено од природата на идните професионални приоритети на подучуваниот, а не од каква било лична поврзаност помеѓу нив или од процената на подучувачот за потребите на подучуваното лице.

### 4.3 Улогите и атрибутите на менторите и подучувачите

Менторите и подучувачите се тука за да направат разлика, да воспостават нови модели и да водат развојни процеси. Ова се двонасочни процеси во кои е клучно за двете страни да се обврзат да поминуваат време заедно, да слушаат и да поставуваат развојни цели за да се постигне промена.

Постојат основни правила за да бидат подучувањето и менторството успешни и водени од резултатите:

- менторството/подучувањето е потполно доброволен однос;
- информациите за кои се дискутира за време на менторство/подучување се доверливи;
- има меѓусебна доверба, почит и посветеност;
- комуникацијата во менторството/подучувањето е колаборативна „двонасочна улица“;
- која било од страните може да се повлече во кое било време;
- односот мора да се води според потребите и барањата на менторираното/подучуваното лице.

Покрај тоа, постојат јасни очекувања од секоја страна во односот. Овластениот институт за персонал и развој на Обединетото Кралство состави листа на очекувања и посакувано однесување за обете страни и список на задачи за секоја од нив.<sup>31</sup>

#### Рамка 10.7 Очекувања и активности на ментори, подучувачи и менторирани и подучувани лица

Што очекувате од менторот или подучувачот:	Што очекувате од менторираното или подучуваното лице:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• добри вештини за активно слушање;</li> <li>• достапност и пристапност;</li> <li>• трпение;</li> <li>• емпатија и отворен ум;</li> <li>• искреност;</li> <li>• познавање на материјата;</li> <li>• конструктивни повратни информации;</li> <li>• рамнотежа од туркање (настава и трансфер на вештини) и влечење (давање можности на подучуваното лице да ги искористи постојните силни страни за да најде одговори).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• посветеност;</li> <li>• отвореност за нови идеи;</li> <li>• заложби;</li> <li>• љубопитност;</li> <li>• амбиција;</li> <li>• одвоено време;</li> <li>• дефинирани цели;</li> <li>• подготвеност за учење или промена.</li> </ul>
Што прават менторите и подучувачите:	Што прават менторираниите и подучуваните лица:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ја зголемуваат самосвеста;</li> <li>• даваат повратни информации;</li> <li>• ја зголемуваат мотивацијата;</li> <li>• градат самодоверба и избегнуват да осудуваат;</li> <li>• користат прашања и поттикнување, а не наложување;</li> <li>• свесно го приспособуваат стилот на подготвеноста на подучуваниот да ја реши задачата;</li> <li>• поттикнуваат преземање одговорност за резултатите преку динамична интеракција.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• слушаат и учат;</li> <li>• прифаќаат повратни информации со отворен ум;</li> <li>• се преиспитуваат себеси и покажуваат подготвеност за промена;</li> <li>• имаат самодоверба да ризикуваат и да прават промени;</li> <li>• покажуваат желба да преземат нови предизвици.</li> </ul>

## 5. Култура на подучување и менторство во воените институции

### 5.1 Како можат воените институции да негуваат култура на подучување и менторство?



*... додека формалното советување е важно од институционална перспектива, неформалното советување и менторството се главни фактори во развојот на лидерот. И тоа е нешто што треба да се негува во сè посложениот свет, во кој дури и помладите лидери треба да донесуваат одлуки што имаат далекосежни влијанија во дел од секундата.*

Генерал Рејмонд Одиерно, пензиониран,  
поранешен началник на генералштабот на Армијата на САД<sup>32</sup>

Важноста на подучувањето и менторството е широко прифатена во високите воени кругови.<sup>33</sup> Сепак, поттикнувањето на развојот на култура на подучување и менторство создава специфични предизвици за воените институции. Еден од првите е што понекогаш тоа се поистоветува со фаворизирање поради историското наследство на тајните братства во некои војски, кои се обидувале да им обезбедат неправични унапредувања на своите членови.<sup>34</sup> Втор предизвик е тоа што искуството со задолжителни програми за подучување и менторство во минатото ја претставило оваа практика во лошо светло. Еден автор го опиша процесот на поврзување на луѓето во ваквите програми како „обид да најдеш вистинска љубов на состанок на слепо - може да се случи, но шансите се мали“.<sup>35</sup> Не е изненадување што повеќето ментори и менторирани лица што биле поврзани принудно сметаат дека тоа е губење време. Третиот предизвик е дека може да постојат неформални менторски односи надвор од командната хиерархија, што создава (страв од) тензија помеѓу претпоставениот на менторираниот и менторот.<sup>36</sup> Навистина, Канадските вооружени сили разбираат дека многу претпоставени заземаат помала менторска улога, но се претпочита ментор да е некој друг, а не лицето што дава оценки за работата на менторираниот, вклучително и оценки поврзани со унапредувања.<sup>37</sup>

Меѓутоа, неодамнешното искуство упатува на неколку чекори што можат да ги преземат воените институции за да се поттикне културата на менторство и подучување. Еден од првите чекори е да се препознае нивната значајност и да им се понуди образование на потенцијалните ментори и подучувачи. Една студија сугерира дека на високите раководители им се нудат надворешни професионални подучувачи, додека помладиот персонал има пристап само до внатрешни подучувачи. Според тоа, обезбедувањето обука за вештини за подучување на лицата што ја имаат потребната стручност за работа како подучувачи може да биде делотворен начин за подобрување на внатрешните програми за подучување. Исто така, ова ќе има посреден ефект на зголемувањето на бројот на подучувачи, така што тие ќе му бидат достапни и на персоналот на пониски позиции.<sup>38</sup> Слично на тоа, иако формалните програми за менторство имаат различни резултати, јасно е дека образованието на луѓето што се подготвени да бидат ментори и интегрирањето на менторските вештини во обуката за лидерство може да ги подобри резултатите и да ги институционализира подучувањето и менторството како редовни задачи на воениот персонал.<sup>39</sup> Во идеален случај, таквата обука за лидерство би вклучувала родова перспектива, со што ќе се истакне важната улога на менторството и подучувањето во унапредувањето на родовата рамноправност во воените институции.

Друга добра практика што ја усвоија воените институции е изработувањето писмени ресурси за подучувачи и ментори. Прирачникот на Морнарицата на САД ги истакнува јасно границите на улогата на менторот и, иако ја истакнува важноста на оваа улога, го потврдува приматот на командната хиерархија и правото на

претпоставениот да ги игнорира препораките на менторот. Тоа треба да ги елиминира тензиите помеѓу претпоставените, менторите и менторираните лица и да ги искорени митовите дека менторите можат да издејствуваат незаслужени унапредувања за лицата што ги менторираат.<sup>40</sup> Исто така, Морнарицата на САД создаде база на податоци на Интернет на која менторираните лица можат да ги погледнат профилите на достапните ментори и да ги поканат да започнат менторски однос, или електронски или лично. Прирачникот на Канадските вооружени сили вклучува изјава за ментори и менторирани лица - која впрочем претставува кодекс на однесување - како и корисни алатки што можат да ги користат менторот и менторираниот заедно за да ги водат низ процесот.<sup>41</sup> Со овие алатки институционално се поддржуваат менторството и подучувањето без да му се наметнуваат на воениот персонал. Исто така, се зајакнува сфаќањето дека подучувањето и менторството се дел од редовната работа и дека активностите можат да се одвиваат во текот на работното време, иако многумина сметаат дека е погодно да се одржуваат сесии за време на паузите за ручек или по работа.<sup>42</sup>

## 6. Заклучок

Менторството и подучувањето даваат важен придонес во наставата за родот во војската со поддршка на личниот и професионалниот развој и на наставниот кадар и на учениците. Тие можат да помогнат во градењето на капацитетите и внатрешната мотивација на поединците и организациите за подобрување на родовата рамноправност, но ова бара силна посветеност и лидерство во поддршката на родовата рамноправност на високите раководни нивоа.

Како што е прикажано преку примери, подучувањето и менторството стануваат сè поважни во секоја организација што сака да ја зголеми успешноста на поединците, а со тоа и успешноста на организацијата. Во оваа глава се нагласува дека војската не е исклучок. Многу од службите имаат формални програми за менторство или подучување на ниво на единица или организација, а други преземаат значителни чекори за поддршка на неформалното менторство и подучување.

За персоналот што работи во родовите области, процесите на подучување и менторство можат да бидат и извор на поддршка и влезна точка за постигнување на професионалните цели. Со оглед на тоа што многу ГЕНАД се единствениот таков ентитет во нивната организација, тие имаат клучна улога во остварувањето трансформација во своите институции. Покрај тоа, развојот на комуникациската технологија им овозможува да вршат активности за подучување и менторство во поширока област, со што ќе споделат стручност со други советници.

Менторството и подучувањето имаат суштинско значење за развојот на еден лидер и се клучни за подобрување на организациите, особено во однос на унапредувањето на родовата рамноправност. Иако е сè уште потребна работа за да се дефинира кои интервенции се неопходни во секоја конкретна ситуација, нема сомнеж дека подучувањето и менторството се алатки што не можат да се занемарат при усвојувањето холистички и делотворни пристапи во наставата за родот во војската.

## 7. Библиографија

Картер, А., *Подучување за извршни позиции: инспирирање успешност на работа* (Брајтон: Институт за студии за вработување, 2001 г.), [www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/379.pdf](http://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/379.pdf).

Оваа книга ја опишува дефиницијата за подучувањето за извршни позиции и улогата што може да ја игра на работното место. Исто така, обезбедува практични упатства засновани на научени лекции за организациите што сакаат да им понудат подучување на вработените.

**Овластен институт за персонал и развој, „Подучување и менторство“, септември 2014 г., [www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coaching-mentoring.aspx](http://www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coaching-mentoring.aspx).**

Овој документ дава вовед во подучувањето и менторството во професионален контекст, како и корисни врски до релевантни организации и дополнителни информации.

**Граѓанска работна група, *Прирачник за програми за менторство*, Управа за морнарица на САД, без датум, [www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring\\_hand.pdf](http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring_hand.pdf).**

Овој прирачник е изработен за ментори во Морнарицата на САД и вклучува список со одговори на најчесто поставуваните прашања, како и упатства за градење менторски вештини.

**Клатербак, Дејвид, *Секој има потреба од ментор: негување таленти во вашата организација*, 5. издание (Лондон: Овластен институт за персонал и развој, 2014 г.).**

Дејвид Клатербак има напишано различни корисни книги за подучување и менторство. Овој том обезбедува детален вовед во менторството како концепт и практични упатства за воспоставување менторски програми. Исто така, содржи поглавја што разгледуваат специфични видови на менторство, како што се менторство за различност, менторство за мајчинство, виртуелно и меѓународно менторство. Целосен список на неговите изданија (од кои многу се преведени) може да се најде на неговата веб-страница, <https://www.davidclutterbuckpartnership.com>.

**Институт за лидерство и менаџмент, „Создавање култура на подучување“, Лондон, 2011 г., [https://www.i-l-m.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports\\_from\\_ILM\\_website/G443\\_ILM\\_COACH\\_REP%20pdf.ashx](https://www.i-l-m.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports_from_ILM_website/G443_ILM_COACH_REP%20pdf.ashx).**

Оваа брошура нуди детали за наодите од истражување за улогата на подучувањето на работното место. Истакнува дел од придобивките од подучувањето и дава препораки за негова примена во една организација.

**Џонсон, В. Бред и Џин Андерсен, „Како да се постигне да функционира менторството“, *Зборник на трудови*, том 135/4/1274, бр. 410 (2009), стр. 26–32, [www.navy.mil/features/Proceedings%20Mentorship.pdf](http://www.navy.mil/features/Proceedings%20Mentorship.pdf).**

Оваа статија напишана за Морнаричкиот институт на САД дава интересен преглед на менторството и истакнува дел од добрите практики и лекциите научени од искуствата на Морнарицата на САД.

**Лагасе-Рој, Даниел и Џенин Кнакстет, *Прирачник за менторство* (Отава, Онтарио: Министерство за национална одбрана, Канада, 2007 г.), [http://publications.gc.ca/collections/collection\\_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf](http://publications.gc.ca/collections/collection_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf).**

Овој прирачник на Канадска одбранбена академија нуди вовед во менторството како концепт и конкретни препораки за тоа како да се започне менторски однос. Насочен е кон потенцијалните ментори и менторирани лица во воените институции и обезбедува избор на корисни алатки во прилозите.

**Управа за Армијата на САД, *Прирачник за менторство во армијата* (Рослин, Вирџинија: Управа за Армијата, 2005 г.), [www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20Handbook.pdf](http://www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20Handbook.pdf).**

Овој прирачник е изработен за Армијата на САД и е адаптиран од слично дело на Маринскиот корпус на САД. Дава список на одговори на најчесто поставуваните прашања за менторството, вовед во процесот на менторство и избор на корисни алатки за ментори и менторирани лица, вклучително и модел-договор за менторство.



## Прилог 1: Зошто поединците и организациите треба да користат менторство?<sup>43</sup>

Првиот дел може да им помогне на лицата што сакаат да станат ментори, а вториот е корисен за организации што би сакале да воведат програми за менторство.

### I. Зошто да станам ментор (саморефлексија)?

1. Дали има аспекти од мојот професионален живот во кои чувствувам дека не го достигнувам целиот свој потенцијал? Мојата кариера? Мојот стил на лидерство? Мојот личен развој?
2. Како корист би имал/а од менторството?
3. Што можам да понудам како ментор? Дали можам да помогнам во унапредувањето на кариерите на помалку застапените и малцинските групи во војската, како што се жените?
4. Со што можам да придонесам во менторскиот однос? Кои се моите силни страни? Дали имам знаење што може да им користи на другите со слична позадина?
5. На кои лични аспекти треба да поработам за да станам подобар ментор и лидер?
6. Дали има области во моето професионално патешествие како лидер што сакам да ги подобрам преку менторски однос?
7. Како можам да ја подобрам родовата рамнотежа?

### II. Зошто на една организација ѝ треба менторство?

Организација може да размисли за примена на иницијатива за менторство од следниве причини:

- пренесување на организациската меморија;
- подобрување на трансферот на знаење;
- побрзо и подобро воведување на новите членови;
- зголемување на посветеноста кон организацијата;
- намалување на обртот на персонал;
- подобрување на планирањето на сукцесијата;
- достигнување до лица во оддалечени и изолирани региони;
- зголемување на продуктивноста;
- зајакнување на угледот на организацијата;
- зголемување на различноста и/или создавање на подобра родова рамнотежа во организацијата.

Поставувањето на следниве прашања помага да се утврдат условите.

1. Каква корист сметате дека ќе извлече вашата организација (на пример, единица, група, итн.) од иницијатива за менторство?
2. Кои се потенцијалните пречки и како можат да се надминат?

## Прилог 2: Шведската програма за подучување за родот

### Пример за најдобра практика

Како што е наведено во глава 4 од оваа книга, еден начин да се постигне трансформативно учење е да се користи програма за подучување. Шведската програма за подучување за родот има за цел да влијае и на когнитивните и на афективните подрачја на подучуваното лице. Програмата е скроена за високото раководство на шведските институции во безбедносниот сектор и управувањето со кризи. Таа е иновативен метод за зајакнување на способноста на организацијата да интегрира родови перспективи преку пристап одгоре надолу. Она што ја прави програмата толку успешна е комбинацијата од внатрешната мотивација на поединецот, која се постигнува преку менторство, со што се влијае на афективното подрачје и паралелните образовни семинари, кои го поттикнуваат когнитивното подрачје, односно капацитетот на поединците да остварат промени во своите организации.

### Почетокот на програмата

Шведската програма за подучување за родот беше спроведена за прв пат во 2007 година, во рамките на проект поддржан од Европската Унија, наречен Џендерфорс. Џендерфорс беше заедничка заложба на институциите од безбедносниот сектор и невладини организации во областите на меѓународната хуманитарна помош и постконфликтните мировни операции. Проектот беше активен од 2004 до 2007 година и ги вклучи Агенцијата за цивилни вонредни состојби, Шведските вооружени сили, Здружението на воени офицери во Шведска, шведската полиција, Одбранбената организација на жени доброволци и Фондацијата „Квина тил Квина“.

По 2007 година, Џендерфорс прерасна во соработка помеѓу Шведските вооружени сили, Агенцијата за цивилни вонредни состојби, Академијата Фолке Бернадоте и полицијата. Квина тил Квина игра советничка улога во соработката. Целта на Џендерфорс е да ги промовира и зајакне активностите на институциите за родова рамноправност и спроведување на Резолуцијата на Советот за безбедност на ОН (РСБОН) 1325 и сродните резолуции (агендата за жените, мирот и безбедноста).<sup>44</sup>

### Цели на програмата

Целта на програмата е да ги зајакне капацитетите на високото раководство за остварување родова рамноправност и за спроведување на агендата за жените, мирот и безбедноста во организациите. Преку комбинација на подучување и градење на знаењето на поединците, програмата има за цел двоен резултат.

Првенствено, програмата има за цел да создаде внатрешна мотивација кај лидерите, за да сакаат да остварат промени и да ги реализираат придобивките од родовата одговорност во своите организации. Со други зборови, програмата тежнее да влијае на афективниот домен. Второ, се обидува да ја зајакне способноста на лидерите да сфатат какви активности треба да се спроведат за да се постигне родова рамноправност, односно когнитивниот домен. Со јазикот на Блумовата таксономија, ова би било „создавање“, на врвот на пирамидата на учење (в. рамка 7.15 во глава 7).

Целите можат да се резимираат на следниот начин:

- зголемување на капацитетот на лидерите за спроведување на законите и политиките за родова рамноправност и родови перспектива во секојдневната работа;
- да им се овозможи на лидерите да ги исполнат обврските на својата организација утврдени во националниот акциски план за спроведување на РСБОН 1325;
- подобрување на способноста на водачите да се справат со организациските пречки и отпор кон интегрирањето родови перспективи и спроведување на РСБОН 1325;

- развивање индивидуални акциски планови за интегрирање родови перспективи и спроведување на РСБОН 1325 во областа на одговорност на конкретниот водач;
- спроведување на изработените лични акциски планови.<sup>45</sup>

## Метод

Програмата за подучување за родот е приспособена на потребите на учениците и на контекстот во кој работат. Кога програмата беше спроведена во 2013 година, таа беше насочена кон директорите и високото раководство. Во рамките на Шведските вооружени сили, една мотивација за подучуваните лица беше тоа што нивниот избор за програмата беше показател дека се размислува за нивно унапредување. Скоро сите членови на високото раководство на вооружените сили учествувале во програмата. Исто така, собирањето високи лидери од различни организации поттикнува создавање мрежа на колеги во која лидерите можат да продолжат да бараат совет и поддршка дури и по завршувањето на програмата. Она што е забележано во рамките на шведските вооружени сили е дека лидерите што учествувале во програмата се во можност да разговараат за интегрирање родови перспективи и за родова рамноправност на далеку повисоко ниво од другите. Тоа ги мотивира другите да го постигнат истото ниво на компетентност. Програмата има за цел да им помогне на лицата да го подобрат своето разбирање, мотивација, компетентност и вештини. Целта не е да се произведе ништо повеќе од личните акциски планови на поединците. Ова е важно за резултатот, бидејќи фокусот е насочен на трансформативниот процес на индивидуата. На секој учесник му е доделен подучувач. Подучувачите се избираат според позицијата во хиерархијата и стручноста. Програмата го поврзува лидерот со подучувач што има еквивалентна позиција во хиерархијата во својата област. Ова е клучно, бидејќи така е поверојатно дека подучувачот и подучуваниот ќе можат да применат трансакциски модел на размена на знаење (в. глава 5). Подучувачите потекнуваат од институциите што соработуваат, како и од граѓанското општество, приватниот сектор и академската заедница. Програмата комбинира сесии за подучување со семинари, образовни конференции и работилници. Подучувањето се спроведува еден на еден надвор од вообичаеното опкружување на подучуваното лице, за да можат учесниците да контактираат рамноправно, подалеку од персоналот и асистентите. Оваа комбинација на подучување и образование треба да постигне трансформативно учење кај индивидуата.

## Најдобри практики

Програмата за подучување за родот е успешна поради различни фактори. Некои од најдобрите практики што придонесоа за успехот се следниве:

- вклучувањето на високото раководство и на лица на нагорна кариерна траекторија ѝ дава дополнителен углед на програмата и ја зголемува заинтересираноста за неа;
- добро поврзување на лидерите со подучувачи со кои имаат добри односи;
- користење воспоставени мрежи на подучувачи и тематски експерти, за да се осигури дека подучувачите имаат висок статус и стручност;
- вклучување лидери на исто ниво од различни организации заради споделување искуства и идеи како колеги;
- изнесување на водачите од вообичаеното опкружување со закажување состаноци и семинари надвор од нивните работни места;
- користење мешавина од подучување, образование и семинари;
- вклучување на постојаните тематски експерти од организацијата на водачот во процесот;
- обезбедување постојана евалуација на програмата и барање од учесниците да го применат наученото.

Пилот-програма за подучување за родот инспирирана од шведскиот пример беше иницирана од Министерството за одбрана на Црна Гора со поддршка на проектот „Родова рамноправност во војската во Западниот Балкан“ на Центарот за контрола на лесното и малокалибарското оружје во Југоисточна и Источна Европа (UNDP SEESAC).

## Белешки

1. Авторите би сакале да му се заблагодарат на главниот штаб на канадската Формација за создавање воен персонал (МИЛПЕРСГЕН) за поддршката во текот на овој проект и на Дејвид Џексон за неговата работа што претставуваше основа за оваа глава: Дејвид Џексон, *Менторство во променливиот светот на работата, необјавено дело, материјали за студенти*. Универзитет во Манчестер. Наставна единица: менторство. Предмет: Управување со човечки ресурси. Магистерски студии за управување со човечки ресурси (меѓународен развој). Генерација 2009 г.
2. Даниел Лагасе-Рој и Џанин Кнакстед (ЛТЦ), *Прирачник за менторство* (Отава, Онтарио: Министерство за национална одбрана, 2007 г.), стр. 3, [http://publications.gc.ca/collections/collection\\_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf](http://publications.gc.ca/collections/collection_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf).
3. Малком Ноулс, *Современа практика на образованието за возрасни: од педагогија до андрагогија*, 2. издание (Њујорк: Асосиејшен прес 1980 г.).
4. А. Т. Вонг и К. Премкумар, „Вовед во принципите, процесите и стратегиите за менторство за олеснување на менторските односи на далечина“, Универзитет во Саскачеван, 2007, стр. 4, [www.usask.ca/gmcte/sites/default/files/2012/Mentoring%20at%20a%20Distance%20Prt%201%20and%202.pdf](http://www.usask.ca/gmcte/sites/default/files/2012/Mentoring%20at%20a%20Distance%20Prt%201%20and%202.pdf).
5. Дејвид Клатербак, „Постигнување рамнотежа во менторството“, писмо до уредникот, *Менаџмент со луѓе*, 27 јули 1995 г.
6. Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 5.
7. Ibid.
8. Дејвид Пуглиз, „Даночните обврзници ќе финансираат тригодишна програма за менторство за генералите на ККВВ што немаат социјални вештини“, *Нешенал пост (Канада)*, 22 септември 2014 г., <http://news.nationalpost.com/news/canada/taxpayers-to-fund-three-year-mentorship-program-for-rcaf-generals-who-lack-social-skills>.
9. Стивен Х. Апелбаум, Стивен Ричи и Барбара Шапиро, „Ново гледиште на менторството: конструкција за организациско однесување“, *Журнал за развој на менаџментот*, том 13, бр. 4 (1994), стр. 62.
10. Лична кореспонденција, 12 септември 2015 г.
11. Кристин Р. Гедни, „Ефективноста на лидерството и родот“, извештај од истражување доставен до Колеџот на воздушната команда и штаб, Универзитет на воздухопловството, април 1999 г., стр. 3, [www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/99-061.pdf](http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/99-061.pdf).
12. Мери Морин Саливан, „Менторство во војската: прелиминарна студија за родовите разлики“, истражувачки труд претставен пред Поморската академија на САД, 1993 г., стр. 3, [www.au.af.mil/au/awc/awcgate/mentor/mentors.htm](http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/mentor/mentors.htm).
13. Алисон Рено, „Менторство во војската: кој ти е ‘морски тато’?“, блог, 22 април 2014 г., стр. 1, <http://blog.usni.org/2014/04/22/mentoring-in-the-military-whos-your-sea-daddy>.
14. Канадско кралско воено воздухопловство, „Програма за менторство: писта до успехот“, памфлет, 2015 г., стр. 8.
15. Ibid., стр. 21.
16. Дарел Е. Адамс, „Менторство за офицери жени и припадници на малцинства во војската на САД“, истражувачки труд презентираан пред Колеџот на воздушната команда и штаб, март 1997 г., стр. 7, [www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/97-0607b.pdf](http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/97-0607b.pdf).
17. Ibid., стр. 32–33.
18. В. Бред Џонсон и Џин Р. Андерсен, „Формално менторство во војската на САД: истражувачки докази, неодговорени прашања и препораки“, *Ревуја на Поморскиот воен колеџ*, том 63, бр. 2 (2010 г.), стр. 114, 117.
19. Џ. Сангер, Д. Хауланд и В. Веб, „Подучување за извршни позиции“, презентација на конференцијата за развој на човечки ресурси „Обуката е важна“, Лондон, 5 април 2000 г.
20. Тед Томас и Џим Томас, „Менторство, подучување и советување: кон заедничко разбирање“, [www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20paper.pdf](http://www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20paper.pdf).
21. Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 4.
22. Ibid., стр. 6.
23. Вилијам А. Греј, „Изработка на планирана менторска програма за олеснување на кариерниот развој“, *Журнал за кариерно планирање и развој на возрасни*, том 4, бр. 2 (1988 г.), стр. 9–16.
24. Џил Лејн, „Клучни теми: преглед на литературата“, во Џил М. Кокс и Дејвид Клатербак (уредници), *Ситуациониот ментор: меѓународен преглед на компетенции и способности во менторството* (Алдершот: Гавер паблишинг, 2004 г.), стр. 14-15.
25. Кети Крам, „Фази на менторскиот однос“, *Журнал на Академијата за менаџмент*, том 26, бр. 4 (1983 г.), стр. 608–625.
26. Дејвид Клатербак, *Секој има потреба од ментор: негување таленти во вашата организација*, 4. издание (Лондон: Овластен институт за персонал и развој, 2004 г.), стр. 115–116.

27. Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 15–28.
28. Ibid. стр. 15–16.
29. Џефри Меклелан и Клинт Мозер, „Практичен пристап кон советувањето како подучување“, Клириншки центар за академски ресурси НАКАДА, 28 јануари 2011 г., [www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-as-coaching.aspx](http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-as-coaching.aspx).
30. Ibid.
31. Овластен институт за персонал и развој, „Подучување и менторство“, септември 2014 г., [www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coaching-mentoring.aspx](http://www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coaching-mentoring.aspx).
32. Дејвид Вергун, „Солариум 2015: развивање агилни, адаптивни лидери“, блог *Смол ворс џурнал*, 4 март 2015 г., <http://smallwarsjournal.com/blog/solarium-2015-developing-agile-adaptive-leaders>.
33. Покрај коментарот на генералот Одиерно цитиран погоре, адмиралот Верн Кларк од Морнарицата на САД, исто така, ја истакнува важноста на менторството. Верн Кларк, „Упатство од Началникот за поморски операции за 2003 г.: Постигнување морска моќ 21!“, 3 јануари 2003 г., [www.navy.mil/navydata/cno/clark-guidance2003.html](http://www.navy.mil/navydata/cno/clark-guidance2003.html). В. и В. Бред Џонсон и Џин Андерсен, „Како да се постигне да функционира менторството“, *Зборник на трудови*, том 135/4/1274, бр. 410 (2009), стр. 26–32, [www.usni.org/magazines/proceedings/2009-04](http://www.usni.org/magazines/proceedings/2009-04).
34. Џонсон и Андерсен, белешка 18 погоре, стр. 119.
35. Џорџија Т. Чао, цитирано во Џонсон и Андерсен, *ibid.*, стр. 114.
36. Цивилна работна група, *Прирачник за програми за менторство*, Управа за морнарица на САД, без датум, стр. 13–14, [www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring\\_hand.pdf](http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring_hand.pdf).
37. Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 20.
38. Институт за лидерство и менаџмент, „Создавање култура на подучување“, Лондон, 2011 г., стр. 2, 7, [https://www.i-l-m.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports\\_from\\_ILM\\_website/G443\\_ILM\\_COACH\\_REP%20pdf.ashx](https://www.i-l-m.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports_from_ILM_website/G443_ILM_COACH_REP%20pdf.ashx).
39. Џонсон и Андерсен, белешка 18 погоре, стр. 124.
40. Лиза Франчети, „Електро-менторство“, *Збирка трудови*, том 135/4/1274, број 410 (2009), стр. 30.
41. В. прилози во Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 23–28.
42. Цивилна работна група, белешка 36 погоре, стр. 19.
43. Адаптирано од Лагасе-Рој и Кнакштет, белешка 2 погоре, стр. 10–11.
44. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г. Поврзаните РСБОН се 1820 (2008), 1888 (2009), 1889 (2009), 1960 (2010), 2106 (2013) и 2122 (2013).
45. Работна група за реформи во безбедносниот сектор на КПЗМ, „Родово одговорна евалуација во военото образование: четврта работилница за наставата за родот во војската, Женева, 21–24 јули 2014 г.“, извештај, <https://www.pfp-consortium.org/media/286/download>.



# Заклучок

Калум Вотсон (ДЦАФ), со учесниците на работилницата за рецензенти во Виена

## Настава за родот во војската: што понатаму?

Во текот на последната деценија, програмите за подучување и менторство станаа популарни во многу организации. Овој прирачник започна со нагласување дека е родот често невидлив дел од општествениот живот. Се надеваме дека авторите на овој прирачник го направија родот видлив за читателот, особено во воени контексти. Покрај тоа, се надеваме дека прирачникот покажа *што* опфаќа наставата за родот во војската, *зошто* е родот релевантна тема, која вреди да се предава и сама по себе и да се вградува во целата наставна програма, и *како* може еден наставник да предава за оваа тема. Минатото искуство на многумина од авторите сугерира дека во овој момент читателите најверојатно се чувствуваат пренатрупани со информации и се прашуваат од каде да започнат со спроведување на наученото. Некои читатели, како што се родовите советници, можеби имаат експлицитна задача да интегрираат родови перспективи во одредена област од својата работа. Сепак, повеќето читатели се веројатно едноставно поединци убедени во значајноста на подобрувањето на родовата рамноправност насекаде, иако тоа не е формално дел од нивната работа. Овој прирачник се обидува да им се обрати на двете категории читатели, завршувајќи со преглед на тоа како може да изгледа интеграцијата на родот во военото образование со текот на времето и на улогата на поединечните читатели во овој процес.

Промената на ставовите за нешто што е толку фундаментално како што се родовите норми може да изгледа како невозможна задача, со оглед на големината на војската (приближно 1 процент од работната сила во земјите на НАТО<sup>1</sup>) и на привидната непроменливост на традиционалните родови улоги. Меѓутоа, истражувањата за воената социологија укажуваат на тоа дека врз создавањето норми - како што се ставовите на поединечните припадници кон родовата рамноправност - се влијае најмногу на примарно ниво, со други зборови во најмалите воени единици (на пр., водови).<sup>2</sup> Тоа значи дека, иако политиките од горе надолу, во кои има хиерархиски командни синџири, можат да бидат многу ефективни во обликувањето на нормите што ја подобруваат родовата рамноправност, во отсуство на доволно политики, овие норми сепак можат да бидат всадени на ниво на примарна единица од страна на мотивирани лидери. Исто така, доказите сугерираат дека, кога овие два фактора ќе се обединат, значително се намалува потребата да се посегне по казнени мерки за да се обезбеди усогласеност со институционалните политики.<sup>3</sup> Со други зборови, дури и ако читателите имаат впечаток дека влијанието на нивните активности ќе биде ограничено на една единица, тоа не треба да ги обесхрабрува. Напротив - веројатно е дека ќе настане одржлива промена ако голем број на поединци работат на менување на менталитетот на своите непосредни работни места отколку преку промени на политиките одгоре надолу. Впрочем, повеќето од луѓето што придонесоа во изработката на овој прирачник би можеле да идентификуваат еден настан или една индивидуа што ги убедила во важноста од интегрирање родови перспектива во секојдневниот живот и работа.



Друг предизвик со кој читателите најверојатно се соочуваат е од каде да започнат – кои активности можат да ги направат веднаш и што треба да се случи на среден и долг рок? Во многу случаи, националните и регионалните политики (споменати во глава 2) можат да бидат корисни за утврдување на тековните приоритети, особено националните акциски планови за Резолуцијата на Советот за безбедност на ОН (РСБОН) 1325<sup>4</sup> и за жените, мирот и безбедноста.<sup>5</sup> Покрај тоа, следните делови, кои се изработени од учесниците на конференцијата за рецензија на прирачникот, даваат неколку предлози за различни активности што можат да се преземат на краток, среден и долг рок.

## Што може да се направи веднаш?

Постои голем број мали, но ефективни задачи што можат да се спроведат веднаш по читањето на овој прирачник. Кога се разгледува на кои првични активности треба да им се даде приоритет и како да се аргументира за нивно спроведување, може да биде корисно да се навратиме на еден исказ од воведот на овој прирачник: родот во војската е оперативна потреба и законска обврска и одговара на хуманитарна потреба. Имајќи го ова предвид, следниве активности претставуваат неколку препорачани почетни чекори.

### 1. Дисеминација на материјали

Една од првите задачи е да се идентификуваат луѓето што се спремни да го интегрираат родот во наставата, но не знаат како, и луѓето што треба да бидат убедени да дадат дозвола за тоа, како претпоставените. Распространувањето на овој прирачник и на релевантните документи наведени во библиографиите во главите може да биде добра почетна точка. Со тоа што ќе им се даде претстава за тоа што опфаќа наставата за родот во војската на луѓето, за кои оваа тема е новост, ќе биде полесно да се аргументира да се направи барем обид за интегрирање нова родова содржина во делови од постојната наставна програма. Покрај тоа, може да се искористат прирачниците како овој за да се допре до клучните луѓе што ја контролираат дистрибуцијата на ресурсите, за да им се нагласи како можат тие да имаат корист од алоцирањето ресурси за оваа тема и како тоа би се вклопило во поширокиот опсег на други активности што ги преземаат во моментот членките на НАТО и земјите партнери. Според тоа, добар прв чекор би било да се размисли кому би му биле потребни одредени материјали за да се иницираат родови активности.

### 2. Идентификување и мапирање на заинтересираните колеги

Дисеминацијата на родови материјали и дискусијата за родови теми со колегите и претпоставените може да помогне да се идентификуваат други лица што се подготвени да поддржат поголема интеграција на родот во военото образование. Можно е одредени колеги да имаат релевантно знаење за оваа тема или да бидат заинтересирани за соработка. Во други случаи, можеби се подготвени да дозволат надворешно лице да додаде родови компоненти во нивната постојна образовна содржина.

### 3. Мапирање на постојните активности или на курсевите со релевантна содржина

Неколку од авторите на овој прирачник наидоа на ситуации во кои луѓе имаат обврска да предаваат родови теми, но немаат соодветна стручност и се мачат молчејќи со делови од наставниот план. Луѓето во ваква положба се често пресреќни ако добијат ресурси што би можеле да им помогнат или можност да работат со луѓе што се ентузијастички за оваа тема. Исто така, постојат случаи кога родот не се обработува на курсеви што се соодветни за вакви дискусии, на пример на курсеви за однесување и дисциплина, за заштита на цивилите или за човекови права. Обично е полесно да се аргументира за вклучување на родот во вакви курсеви во раните фази. Во одредени случаи може да има и ресурси за настава за родот што не се користат.

### 4. Изработка на нови содржини

Онаму каде што читателите имаат одреден степен на слобода или флексибилност во одлучувањето што да предаваат, можат да водат со пример или со воведување модули за родот и/или со интегрирање

дискусии за родот во постојните образовни содржини. Исто така, може да биде корисно да се изработи кратка сесија „Вовед во родот во војската“, која може да се внесе во постојните воведни курсеви ако и кога ќе се појави можност.

### 5. Размислување за постојната родова динамика во училищата

Во глава 6 се зборува за тоа како може родовата динамика во училищата да стави некои ученици во поповолна, а други во неповолна положба врз основа на нивниот род (во комбинација со други фактори како што се возраста, чинот и етничкото потекло). Додека некои од овие фактори се последица на длабоко вкоренети општествени норми, со тоа што ќе одвојат момент за да размислат за родовата динамика во училищата наставниците можат да направат суптилни промени што даваат значителни резултати. Дури и едноставното евидентирање колку често жените и мажите креваат рака и зборуваат, како и приближно колку долго зборуваат, и споредувањето на тие податоци со родовата рамнотежа во групата како целина, може да биде информативно. Одделувањето неколку дополнителни секунди пред да повикате ученик да одговори може да ги охрабри учениците што се помалку сигурни да учествуваат повеќе.

## Што може да се направи за една година?

Многу од задачите на овој список вклучуваат обид за надминување на ад хок активностите што се потпираат на иницијатива на едно мотивирано лице и спроведување одржливи промени во наставната програма и во работните практики. Иако е малку веројатно дека *сите* активности од оваа листа можат да бидат реализирани за една година, ако се имаат предвид дел од нив, тоа треба да им помогне на читателите да ги искористат малите прозорци на можност да се институционализираат родовите перспективи кога ќе се појават.

### 1. Интегрирање на родот во институционалната доктрина

Еден од најефективните начини за надминување на ад хок пристапите во наставата за родот во војската е да се предвиди тоа како обврска, а не само како добра практика. Како што се потврдува во глава 2, создавањето на РСБОН 1325 обезбеди импулс за да почнат воените институции со задоволување на различните потреби на жените, мажите, девојчињата и момчињата во услови поврзани со конфликти. Ова е најефективно кога ќе се преточи во документи на институционално ниво, така што вклучувањето обврска за интегрирање родови перспективи во сите аспекти на военото образование во институционалните доктрини и мисии може да има траен ефект. Не само што ова го трансформира родот од спореден во основен аспект на работата на институцијата, туку може да ги натера луѓето што немаат знаење за оваа тема да побараат експерти и ресурси.

### 2. Примена на нови и новооткриени ресурси

Како што се изработуваат или пронаоѓаат нови ресурси, важно е да се бараат можности за нивна примена. За да се олесни употребата на идентификуваните потенцијално релевантни написи, студии на случај, слики и видеа, тие треба да бидат чувани на начин што им овозможува пристап на сите наставници што сакаат - или што се обврзани - да го обработуваат родот во своите образовни програми. Фотографиите на жени и мажи што работат во нетрадиционални улоги може да биде особено корисно за подобрување на изданијата и презентациите во PowerPoint. Повеќето институции ќе имаат неколку вработени што се заинтересирани за фотографија и што правеле фотографии додека биле на мисија без да ја сфатат нивната потенцијална образовна вредност. Исто така, може да има постоечко институционално знаење, како што се ученици или наставници што претходно работеле како родови советници во мисии. Запишувањето на овие искуства и нивното претворање во наставни ресурси (на пр., студии на случај) може да ја олесни нивната употреба. Сепак, во повеќето случаи ќе треба да се убедат другите наставници дека овие нови ресурси ќе им помогнат во исполнувањето на целите од учењето.

### 3. Интегрирање на родот во стандардни/задолжителни курсеви

Еден од најдобрите начини за институционализирање на родот во военото образование е да се направи составен дел од задолжителните воведни курсеви. Во овој случај, може да биде корисно да се изработи курс „Вовед во родот во војската“, кој ќе може да се користи и во други курсеви, ако се појави можност. Сепак, поделотворен и подолгорочен пристап ќе биде да се осигури дека студиите на случаи, примерите, сликите и видеозаписите што се користат во наставната програма ги вклучуваат искуствата и на жените и на мажите. Во најмала рака, треба да се внимава да се прикажуваат жени припадници на безбедносните сили и мажи цивили и да се искорени родово пристрасниот јазик (на пр., англискиот збор *servicemen*, ако не се однесува само на машки персонал). Фокусирањето на овие работи при проверка на содржините или експлицитна понуда да се примени „родова леќа“ на постојните содржини, може да биде прв чекор во овој поглед.

### 4. Поканување надворешни говорници што ќе зборуваат за родови теми

Надворешните говорници можат да одиграат повеќе важни улоги со зборувањето за родови теми. Најпрво, ако се наоѓаат на високи позиции, можат да го привлечат вниманието на високите претставници на институција на важноста на дискусијата за родот. Можат да послужат како инспирација за другите, а понекогаш можат да ги соберат наставниците и учениците истомисленици и да помогнат во утврдувањето конкретни активности што можат да се преземат во институцијата. Исто така, можат да ја демонстрираат корисноста на родовите аспекти на наставната програма во секојдневните задачи што учениците сакаат да ги вршат. Ако се размислува активно за поканување надворешен говорник, веројатно ќе се појават неколку можности во текот на една година. Можно е потенцијален говорник да се наоѓа во вашето подрачје поради друга работа, па да додаде кратко обраќање во својата агенда. Исто така е можно да се вклучат дискусии или панели за родот на постојни конференции, на пример на годишни настани. Во најмала рака, истакнувањето на панели, па дури и на цели конференции на кои учествуваат само мажи, може да послужи како предупредувачки знак за луѓето што сметаат дека се родово неутрални.

### 5. Основање комисији за следење на напредокот

Создавањето коалиции со други волни вработени е ефективен начин да се препознаат можностите кога ќе се појават, да се споделат идеи и ресурси и да се сведат на минимум евентуалните негативни ефекти од промените на персоналот. Исто така, тоа е добар начин да се избегне удвојување на работата и да се координира репликацијата на пилот-проекти што биле спроведени во други делови на институцијата. Меѓутоа, една од најважните улоги е да се следи напредокот, за да може подоцна да се измери делотворноста на сите активности поврзани со родот. Во некои случаи може да се формализираат активностите, особено ако веќе постојат други комисији или ако се одвоени одредени финансиски средства за родови активности. Неформалните комисији составени од истомисленици што се состануваат ад хок можат да бидат ефективни. Исто така, можеби постојни структури, на пример здруженија на жени, се заинтересирани за тоа колку се претставени жените во военото образование.

## Што може да се направи за три години?

Во рок од три години, наставниот кадар треба да може да започне со рафинирање на својот пристап во наставата за родот во војската врз основа на евалуацијата на првичните активности. Во некои случаи, податоците што ја докажуваат користа и ефективноста на интегрирањето на родот во военото образование можат да помогнат да се пренасочат ресурси на институцијата кон поформализирани позиции и програми. Иако можеби ќе се покаже дека некои активности биле неделотворни, сега би требало да има поголем фонд на заинтересирани и поискусни наставници, кои ќе помогнат да се обликуваат нови иновативни пристапи.

### *1. Евалуација и ревидирање на содржините и пристапите*

По три години, треба да биде можно да се соберат евалуации на ниво 4, кои укажуваат на опипливи резултати од процесот на учење и на тоа дали учењето резултирало со промена на ставовите, пристрасностите и интересите на учениците (в. глава 8). Во воен контекст, тоа може да се направи со стапување во контакт со ученици што дипломирале на институцијата и со евалуација на ефектот од образованието по започнувањето на професионалната активност. Откако ќе биде создадена генерација ученици што почнале да работат на тие места со јазик и вештини што им се потребни за да ги анализираат родовите димензии на својата работа, може да има нови согледувања што можат да бидат вклучени во наставната програма. Не помалку важно, веројатно е дека некои поопшти примери и студии на случаи што биле користени првично ќе можат да се приспособат за да бидат поспецифични за реалната работа што ја вршат учениците. Овие процеси на евалуација треба да ги потенцираат и ситуациите во кои не е постигната посакуваната промена и е потребен нов пристап. Во секој случај, правните и политичките рамки за родот веројатно ќе бидат изменети во овој период, што ќе резултира со ревидирање на образовната содржина. Покрај тоа, можеби војската го сменила својот географски фокус, што значи дека треба да се изработат нови примери или да се ажурираат постојните.

### *2. Формализирање на родовите позиции и функции во институцијата*

Голем дел од работата за родот во образовните институции се одвива покрај веќе обемната програма. Поради тоа е неизбежно луѓето да не посветуваат толку многу работа на темата колку што би сакале или работата да се прелее во нивното слободно време. Едно решение е да се создадат родови советници и/или претставници во институцијата, кои ќе посветат дел од своето време исклучиво за работата на родови прашања. Податоците собрани преку евалуација на курсевите и други механизми за следење треба да помогнат во формулирањето аргументи за вакви позиции. Во некои ситуации, може да биде пожелно и изводливо да се формализираат програмите за родово подучување и менторство во овој момент (в. глава 10), како и претходно неформалните комисии за родови прашања.

### *3. Развој на наставниот кадар*

Како што ќе засилуваат аргументите за интегрирање на родот во целата наставна програма, може да стане потребно да се спроведат програми за развој на наставниот кадар. Програмите можат да ги координираат луѓето што сега веќе имаат до три години искуство со интегрирањето на родот во својата работа, но може да се искористат и постојните национални или регионални мрежи, како што се универзитети и организации што се вклучени во изготвувањето национални акциски планови за жените, мирот и безбедноста или мрежи во рамките на Конзорциумот на Партнерството за мир. Иако обезбедувањето форум за споделување добри практики може да биде добар прв чекор, посеопфатен пристап обично вклучува користење на академската литература, на пример од родови студии и феминистички безбедносни студии, за да се оспособат наставниците да применуваат родова перспектива во својата стручна област. Исто така, програмите за подучување (в. глава 10) можат да бидат поефективен и поодржлив пристап за развој на наставниот кадар отколку еднократен курс.

### *4. Интегрирање на родот во процесите за ревидирање на наставната програма*

Откако ќе се демонстрира релевантноста на родот за неколку пилот-области на наставната програма, може да биде можно да се интегрира родот во целата наставна програма преку процесот на нејзино ревидирање (в. глава 4). Бидејќи ова е најделотворниот и најодржлив начин за институционализирање на интегрирањето родови перспективи во сите области на наставната програма, наставниците убедени во важноста на родовата рамноправност треба да постават висок приоритет на обидите да влијаат на процесите на ревидирање на наставната програма. Заедно со други активности, како што се развој на наставниот кадар и обезбедување сè порелевантни образовни ресурси за родот, во овој период образовните институции ќе бидат сè подобро опремени да го поддржат целиот персонал во интегрирањето родова перспектива.

### 5. Подобрување на стратегиите за следење на напредокот и евалуација на резултатите

Со сè поголем број наставници што работат на интегрирање на родовите перспективи во својата настава и со сè поголем број на перспективи за тоа што може и треба да се постигне, сега може да се отворат можности да се разгледа дали постојните механизми за следење се сè уште соодветни за мерење на влијанието на овие образовни пристапи врз учениците. Особено вреди да се размисли дали се постигнуваат некои од високите нивоа на учење во Блумовата таксономија (в. глава 7). Со други зборови, наместо само да се тестира способноста на учениците да го повторат наученото, можеби ќе треба да се развијат нови методи за следење и евалуација на нивната способност да го применат ова во области од својата работа што не се експлицитно поврзани со родот.

## Што може да се направи за пет години?

Според авторите на овој прирачник, петгодишното искуство со интегрирање на родот во военото образование ќе значи дека некој ќе може да се нарече експерт во оваа област. Активностите во овој период се фокусираат на документирање на добрите практики, за да можат други да имаат корист од нив, како и споделување сознанија за проширување на работата во области што сè уште не се предвидени во овој прирачник.

### 1. Документирање на институционалните добри практики

Иако секоја институција е различна, многу од нив развиле добри практики што се релевантни за другите. Документирањето на институционалните добри практики е ефикасен начин за споделување на овие практики и може да се искористи за приспособување, потврдување или оспорување на моменталните пристапи што се промовираат на национално и регионално ниво. Создавањето база на докази може да биде и начин да се поддржат луѓето што се соочуваат со поголем отпор кон интегрирањето на родот во институцијата. Иако е ова прилично очигледна препорака, таа често се занемарува, што значи дека другите не можат да го искористат искуството на оние што минале низ истото пред нив и грешките често се повторуваат.

### 2. Придонес во заедници на практичари

Откако ќе ги анализираат резултатите од повеќе евалуации и ќе соберат искуство во различни области на военото образование, читателите на овој прирачник треба да бидат во можност да придонесат во идните институционални, национални, регионални и меѓународни дискусии за наставата за родот во војската, на пример, со предлози за промени во содржината на прирачници како овој. Исто така, треба да бидат во позиција да дејствуваат како ментори и подучувачи на други луѓе што почнуваат да работат во оваа област.

### 3. Валидација

Валидацијата може да се гледа како последна фаза во процесот на ревидирање на наставната програма. Додека со евалуацијата се испитува дали се постигнати посакуваните резултати од учењето (в. глава 8), валидацијата опфаќа проверка дали постигнувањето на наведените резултати од учењето го произвело очекуваниот ефект на работното место. Во процесот на валидација се користат анкети и интервјуа за да се утврди кои делови од наставната програма биле делотворни, а кои биле неделотворни, нерелевантни или непотребни за исполнување на стандардите за успешност што се бараат од учениците. На пример, со процес на валидација може да се испита дали учениците што завршиле наставна програма што вклучува родова перспектива навистина интегрирале родова перспектива во својата секојдневна работа, како што било предвидено. Ако го направиле тоа, со процесот на валидација треба да се утврди кои делови од наставната програма биле најважни за постигнување на овој резултат, за да се подобри ефикасноста. Ако не, со процесот треба да се утврди дали проблемот лежи во содржината, начинот или целната група

на наставата. Иако овој процес може да биде многу чувствителен и може да предизвика дефанзивност меѓу наставниците, важно е да се вклучи професионалното искуство на дипломираните студенти како влезна информација во циклусот на развој на наставната програма. Потоа може да се споделат овие добри практики и лекции во рамките на организацијата и со стратешките партнери.<sup>6</sup>

## За крај

---

Овој прирачник започна како соработка, со цел да се поттикне соработка од поголем обем. Многумина од луѓето што придонесоа во овој проект обично работат сами на родови теми во своите институции. Нема сомнение дека многумина од луѓето што се занимаваат со активности за унапредување на наставата за родот во војската се разочарани и обесхрабени на моменти, особено затоа што воените институции имаат толку долготрајни и навидум непроменливи културни практики. Може дури да има негативно влијание врз статусот на поединецот и неговото напредување во кариерата. Важно е да се запомни дека многу позиции во војската се високо специјализирани и езотерични и дека е тоа една од причините за развојот на институционални, национални, регионални и меѓународни мрежи, вклучително и самиот Конзорциум на Партнерството за мир. Родот како тема е соодветен за ваков вид соработка, а поттикнувањето на формирањето ваква мрежа е впрочем една од наведените цели на прирачникот. Мрежата што се разви околу изработката на овој прирачник веќе ја докажа својата вредност за членовите, не само во смисла на развој на капацитети и знаење, туку и преку обезбедување професионална и морална поддршка. Имајќи го ова предвид, ги охрабруваме сите луѓе што го користат овој прирачник да соработуваат со истомисленици во своите институции и да им се обратат на авторите и на нивните институции ако им треба дополнителна помош. Покрај тоа, со нетрпение очекуваме да се зголеми бројот, разновидноста и знаењето на експертите, па затоа со задоволство прифаќаμε коментари, критики и предлози за надградување на содржината на овој прирачник на [gender@dcaf.ch](mailto:gender@dcaf.ch).

Белешки

1. Оддел за јавна дипломатија на НАТО, „НАТО ги објави податоци за трошоците за одбрана за 2014 и проценките за 2015 година“, соопштение за јавноста, 22 јуни 2015 г., [www.nato.int/cps/en/natohq/news\\_120866.htm](http://www.nato.int/cps/en/natohq/news_120866.htm).
2. На пример, в. Џејмс Грифит, „Заборавена кохезија? Редукс 2011 - познати и непознати работи“, во Микаел Сало и Рисо Синко (уредници), *Наука за кохезијата на единиците - нејзините карактеристики и влијанија* (Тампере: Воено социолошко друштво на Финска, 2012 г.), стр. 12, 16; Оли Харинен, „Заборавената студија на Кнут Пипинг за пешадиска чета од Втората светска војна и неговите резултати за неформалните групни норми на војниците“, во Микаел Сало и Рисо Синко (уредници), *Наука за кохезијата на единиците - нејзините карактеристики и влијанија* (Тампере: Воено социолошко друштво на Финска, 2012 г.), стр. 70; Микаел Сало, „Увоз на вертикална кохезија и функција на игла за поврзување во војската“, *Тиеде ја асе*, том 66 (2008 г.), стр. 54; Елизабет Џин Вуд, „Вооружените групи и сексуалното насилство: кога е ретко силувањето во војна?“, *Политика и општество*, том 37, број 1 (2009 г.), стр. 136–142.
3. Вуд, *ibid.*, стр. 142.
4. Совет за безбедност на ОН, „Резолуцијата 1325 (2000 г.) за жените, мирот и безбедноста“, Документи на ОН бр. S/RES/1325 (2000), 31 октомври 2000 г.
5. За информации за постоењето на национални акциски планови и други релевантни активности во поединечните земји, в. [www.reasewomen.org](http://www.reasewomen.org).
6. Министерство за национална одбрана и Канадски вооружени сили, *Прирачник за индивидуална обука и образование, том 8: Валидација на наставните програми* (Отава, Онтарио: Влада на Канада, 2006 г.), стр. 2, 4, 9-12, 15.







