

razvoj. Zbog toga je upravljanje različitostu pristup koji ima veliki potencijal da podrži sve organizacije/institucije koje rade sa mladima u njihovoj transformaciji ka razumevanju i implementaciji savremenih shvatanja DEI modela u praksi i da budu korak bliže ostvarenju ideala „organizacije/institucije za sve”.

Pristupi u praksi uvažavanja različitosti

Slede primeri savremenih praktičnih okvira koji su u skladu sa holističkim pogledom na negovanje DEI modela u praksi. Kao i u svim drugim segmentima našeg teorijskog istraživanja, obrazovanje je bilo najplodonosnije polje u pogledu prisustva modela i pristupa u praksi uvažavanja različitosti, a njihovi principi i elementi mogu se primeniti i na različite organizacije/institucije u oblastima omladinskog rada i socijalne zaštite.

Pristup zasnovan na snagama temelji se na sledećim principima: (a) sva deca imaju određene snage; (b) fokusiranje na snage umesto na slabosti dovodi do veće motivacije i postignuća; (c) neuspeh u primeni određene veštine treba prvenstveno posmatrati kao priliku, a ne kao problem; i (d) fokusiranje na snage u izradi planova tretmana u oblastima mentalnog zdravlja, socijalne zaštite i obrazovanja utiče na veće prihvatanje od strane ključnih aktera. Autori ističu nekoliko perspektiva zasnovanih na snagama koje se smatraju u kontekstu uvažavanja različitosti, na primer, okvir bogatstva kulturne zajednice, društveni kapital i fond znanja, teorija validacije i drugi. Zaposleni u društveno-humanističkim naukama treba da obrate pažnju na kulturološke snage i rezilijentnost koje različiti klijenti pokazuju u svojim naporima da prevaziđu životne izazove. Takav fokus na snagama može skrenuti pažnju zaposlenih u društveno-humanističkim naukama sa negativnih i iscrpljujućih narativa i stereotipa u vezi sa klijentovim kulturnim, etničkim i/ili rasnim poreklom, nasleđem ili tradicijom. Takođe, može pružiti informacije o strategijama i intervencijama koje bi bile od pomoći klijentu da se suoči i prevaziđe negativne stereotipe koji mogu biti ugrađeni u određene kulturne narative.

Socio-emocionalno učenje po definiciji je sastavni deo obrazovanja i ljudskog razvoja. Socio-emocionalno učenje se doživljava kao razvojno i kulturno primereno učenje i primena naučenog u svakodnevnim situacijama, sa ciljem razvijanja veština prepoznavanja i upravljanja emocijama, poštovanja perspektive drugih, postavljanja pozitivnih ciljeva, donošenja odgovornih odluka i upravljanja međuljudskim odnosima. Za opisivanje socio-emocionalnih procesa u obrazovanju koriste se različiti termini, na primer: socioemocionalno učenje (Irska), lično i socijalno obrazovanje (Češka), obrazovanje karaktera (Danska), socijalno učenje (Austrija i Nemačka), lični razvoj i zdravstveno vaspitanje (Finska), socioemocionalno obrazovanje (Grčka i Španija). U Srbiji (jednoj od zemalja u fokusu ovih publikacija) je u upotrebi termin „socio-emocionalno učenje”. Socio-emocionalno učenje pomaže da se istaknu različiti oblici nejednakosti i podstiču mladi i odrasli da aktivno učestvuju u poboljšanju školskog konteksta i doprinose sigurnim i zdravim zajednicama (partnerstvu u školi, porodici i zajednici). Kao ključne socio-emocionalne kompetencije prepoznate su: samosvest, samoregulacija (intrapersonalna), društvena svest i socijalne veštine (interpersonalne) i odgovorno donošenje

odluka. Osnovnom tumačenju samosvesti kao sposobnosti prepoznavanja sopstvenih emocija, misli i njihovog uticaja na ponašanje dodaje se pozitivan način razmišljanja. Samoregulacija je sposobnost uspešne regulacije sopstvenih emocija, misli i ponašanja u različitim situacijama. To uključuje veštine upravljanja stresom, kontrolu impulsa, motivaciju i rad na ličnim i akademskim ciljevima uz upornost i sposobnost da se zadovoljstvo odloži bez obzira na izazove. Društvena svest je sposobnost usvajanja perspektive drugih, razumevanja i saosećanja sa njom, uključujući i prepoznavanje specifičnosti odnosa kao i potencijalnih resursa u okruženju. Veštine uspostavljanja i održavanja zdravih odnosa sa različitim pojedincima i grupama uključuju jasnu komunikaciju, aktivno slušanje, saradnju, odolevanje društvenom pritisku, konstruktivno rešavanje sukoba, traženje i nuđenje pomoći kada je to potrebno. Prema teoriji, ove veštine treba da obuhvataju i ponašanje koje je u skladu sa važećim društvenim normama. Socio-emocionalno učenje je usko povezano sa socio-emocionalnim kompetencijama nastavnika i učenika i relevantnim dimenzijama školske klime. Rezultati istraživanja ukazuju da razvoj socio-emocionalnih kompetencija pozitivno utiče na školsku klimu, kao i da socio-emocionalne kompetencije posreduju u odnosu između pozitivne školske klime i prilagođavanja adolescenata.

Model prosocijalne učionice objašnjava u kojoj meri socio-emocionalne kompetencije i blagostanje nastavnika utiču na klimu u prosocijalnoj učionici i rezultate učenika. Prvo, socio-emocionalne kompetencije nastavnika smatraju se veoma važnim za razvoj odnosa nastavnik-učenik. Nastavnik koji prepoznaje emocije svakog učenika, razume kognitivne procese koji mogu biti povezani sa tim emocijama i način na koji te emocije motivišu ponašanje učenika može efikasno da odgovori na njihove individualne potrebe. Na primer, ako nastavnik razume da buntovno ponašanje i problemi sa samoregulacijom kod učenika potiču od problema sa kojima se suočavaju kod kuće, on može pokazati više brige i empatije i biti u stanju da pomogne učeniku da poboljša samoregulaciju umesto da pribegne kažnjavanju. Prosocijalni model učionice objašnjava vezu između socio-emocionalnih kompetencija nastavnika i ishoda učenika. Socio-emocionalne kompetencije nastavnika utiču na kvalitet odnosa nastavnik-učenik; nastavnik služi kao model za sticanje socio-emocionalnih kompetencija učenika; socio-emocionalne kompetencije nastavnika utiču na upravljanje razredom. Nastavnici sa razvijenim socio-emocionalnim veštinama lakše se nose sa svakodnevnim izazovima i neometano izvode nastavu. Evaluacija programa CARE (Cultivating Awareness and Resilience in Education model) usmerenog na profesionalni razvoj nastavnika (poboljšanje blagostanja, upravljanje učionicom, prevencija sagorevanja itd.) potvrdila je prosocijalni model učionice. Učesnici su prijavili visok nivo zadovoljstva programom, bolje odnose sa učenicima, efikasnije upravljanje učionicom i bolju klimu u učionici, a dobrobit nastavnika je bila veća, što je sve pozitivno uticalo na razvoj učenika i akademske rezultate. Pokazalo se da CARE donosi najbolje rezultate u izazovnim okruženjima gde je nastavnik izložen kontinuiranom profesionalnom stresu, a upravljanje različitošću svakako zahteva visok stepen emocionalnog angažovanja nastavnika.

Sveobuhvatni školski pristup ima za cilj da integriše razvoj veština u svakodnevne interakcije i prakse uz zajednički napor nastavnika, porodice i dece. Prema definiciji škola kao promotera zdravlja koju je dala Svetska zdravstvena organizacija,

sveobuhvatni školski pristup tretira školsku zajednicu kao jedinicu promene i obuhvata koordinisanu akciju između tri međusobno povezane komponente: (a) nastavni plan i program, nastava i učenje; (b) školski etos i okruženje; i (c) partnerstvo između porodice i društva. Podrazumeva da svi aspekti škole, ne samo sadržaj nastavnog plana i programa, već i metode nastave i učenja, rukovođenje, upravljanje, strukture odlučivanja i politike u školi, kodeksi ponašanja, međuljudski odnosi (osoblje, osoblje-učenici, učenik-učenici), vannastavne aktivnosti i veze sa zajednicom treba da se zasnivaju na vrednovanju različitosti, dostojanstva i ljudskih prava svakog pojedinca u školskoj zajednici i van nje (uključujući pripadnike većinskih i manjinskih grupa). Ove zajedničke obaveze i vrednosti treba da budu inkorporirane u svakom aspektu škole i da uključuju promene u kulturi, politici i pedagoškoj praksi. Sistem Intervencija podrške kulturalno responzivnom pozitivnom ponašanju (eng. Culturally Responsive Positive Behavior Intervention Supports – CRPBIS) koji se primenjuje na nivou cele škole definisan je kao sistem koji je orijentisan na uvažavanje kulturalno i jezički različitih učenika i potrebu da se „povezuje“ sa bihevioralnim i akademskim ciljevima u školi. Sistem predviđa: minimiziranje univerzalnosti u očekivanju adekvatnog ponašanja, stvaranje „kulturalnih naočara“ pri uspostavljanju normi ponašanja, afirmisanje različitosti u školskom okruženju, potenciranje pitanja pravičnosti u obrazovnom kontekstu od strane predstavnika vlasti lokalne zajednice i rukovodstva škole, zastupljenost učeničkih i porodičnih kulturalnih praksi u primeni pozitivnih bihevioralnih intervencija i uspostavljanju školskih normi, povećanju fonda znanja o različitim kulturama (kako među nastavnicima, tako i kod drugih članova školskog osoblja) i drugo.

U **Modelu celog sistema** škole su u centru analize. Tvrdi se da se pomoci ka inkluziji odnose na razvoj škole, a ne samo na pokušaje da se ranjive grupe učenika integrišu u postojeće okvire. Istovremeno, model skreće pažnju na niz kontekstualnih faktora koji utiču na način na koji škole obavljaju svoj rad. Međutim, isti faktori mogu delovati kao prepreka razvoju. Faktori se odnose na: principe koji usmeravaju prioritete politike u okviru obrazovnog sistema, stavove i akcije drugih u lokalnom kontekstu, uključujući članove šire zajednice u kojoj se škole nalaze i osoblje odgovorno za upravljanje školama. Model ističe da inkluzivnu školsku praksu treba posmatrati na tri ključna nivoa:

- ▶ Unutar škole. Podrazumeva pitanja koja proizilaze iz prakse škole i nastavnika. Uključuje: načine na koje se učenici podučavaju i učestvuju u učenju; načine na koje su organizovane nastavne grupe i različite vrste mogućnosti koje proizilaze iz ove organizacije; vrste društvenih odnosa i podrške koje su karakteristične za školu; načine na koje škola reaguje na različitost u smislu postignuća, pola, etničke pripadnosti i socijalnog porekla; vrstu odnosa koji škola gradi sa porodicom i lokalnom zajednicom.
- ▶ Između škola. Ovo su pitanja koja proizilaze iz karakteristika lokalnih školskih sistema. Oni uključuju: načine na koje različite vrste škola funkcionišu na lokalnom nivou; načine na koje ove škole stiču različite statuse, tako da se pojavljuju hijerarhije u pogledu učinka i preferencija; načine na koje se škole takmiče ili saraduju; procese integracije i segregacije koji okupljaju učenike sličnog porekla u različitim školama; raspodelu obrazovnih mogućnosti po školama; meru u kojoj učenici svake škole mogu pristupiti sličnim mogućnostima.
- ▶ Izvan škola. Ova šira oblast uključuje: širi kontekst politike unutar škole u kojoj

funkcionišu; porodične procese i resurse koji oblikuju način na koji deca uče i razvijaju se; interesovanja i razumevanje profesionalaca koji rade u školama; demografiju, privredu, kulturu i istoriju teritorije u kojima škole rade. Pored toga, uključuje osnovne društvene i ekonomske procese na nacionalnom i, u mnogim aspektima, na globalnom nivou.

Praksa zasnovana na kontaktu. Nekolicina programa koji imaju za cilj uvažavanje različitosti zasnivaju se na podsticanju kontakta i poboljšanju međusobnih odnosa članova grupe. Cilj je da se smanje predrasude većinske kulturalne grupe prema manjinama, da se smanji diskriminacija i slične negativne društvene manifestacije. Programi zasnovani na kontaktu utemeljeni su na pristupu pravičnosti i inkluzije, sa ciljem smanjenja predrasuda i diskriminacije. Dobri odnosi između pojedinaca različite kulturalne pripadnosti (na primer, različitog etničkog porekla) unutar grupe mogu se podsticati i razvijati, na primer, adekvatnim rasporedom sedenja koji će podrazumevati nužnost kontakta pripadnika različitih kulturnih grupa ili formiranjem studijskih grupa. Takođe, stručnjaci mogu da podstaknu kontakt i saradnju među različitim mladima kroz podsticanje „mešovitih“ radnih grupa, kooperativno učenje i mešoviti raspored sedenja. Autori ističu da kontakt sam po sebi nije dovoljan, već da je potrebno pratiti određena pravila:

- ▶ Prvo, treba da se stimuliše kontakt između mladih ljudi koji imaju isti status u situaciji kontakta (na primer, imaju isto pravo da izraze svoje mišljenje, da utiču na grupne odluke itd.).
- ▶ Kontakt treba da bude dovoljno dug i intenzivan da ima potencijal da omogući značajnu vezu između učesnika.
- ▶ Kontakt treba da podrazumeva saradnju na aktivnostima koje imaju za cilj postizanje zajedničkih ciljeva (a ne takmičenje između grupa).
- ▶ Konačno, kontakt treba da bude eksplicitno podržan od strane institucija, na primer škola, društvenih institucija, itd.

Kulturalno responzivno upravljanje učionicom sastoji se od pet elemenata: prepoznavanje sopstvenog pogleda na svet iz perspektive svoje kulturne grupe (kulturalna sočiva) i ličnih predrasuda; poznavanje kulturnog porekla učenika; svest o širem društvenom, ekonomskom i političkom kontekstu; sposobnost i spremnost da se koriste kulturološki prikladne strategije upravljanja; i posvećenost izgradnji brižnih zajednica u učionici.

Prepoznavanje sopstvenog pogleda na svet iz perspektive svoje kulturne grupe i ličnih predrasuda. Koristan korak za sve nastavnike je da istraže i razmisle o tome odakle potiču njihove pretpostavke, stavovi i predrasude i da shvate da ih način na koji gledaju na svet može dovesti do pogrešnog tumačenja ponašanja i nepravednog tretmana kulturalno različitih učenika. Na primer, nastavnici mogu da napišu ličnu „priču o identitetu“, da istraže kako su identiteti društveno konstruisani i kako se uklapaju u multikulturalni/interkulturalni svet.

Poznavanje kulturalnog porekla učenika. Postoje različite aktivnosti koje nastavnici mogu organizovati u cilju spoznaje kulturalnog porekla učenika. Na primer, mogu podeliti učenike u grupe i zadati im da čitaju literaturu koja odgovara kulturnom identitetu učenika u njihovom razredu. Dodano, mogu raditi sa učenicima na pisanju porodične istorije, tokom koje će učenici istraživati svoje kulturalno poreklo i deliti ta saznanja sa razredom. Takođe, nastavnici mogu organizovati kućne posete i konsultovati se sa roditeljima ili članovima zajednice

kako bi stekli uvid u karakteristike kulture učenika. Neki oblasti koje nastavnici mogu da istraže uključuju: porodično poreklo i strukturu; obrazovanje, stilove međuljudskih odnosa, disciplinu, vreme i prostor, religiju, hranu, zdravlje i higijenu, istoriju, tradicije i praznike.

Svest o širem društvenom, ekonomskom i političkom kontekstu. Nastavnici mogu razgovarati sa učenicima o tome kako vide strukture i politike društva i da li smatraju da su fer prema svima. Mogu da kreiraju tzv. učionicu kritičke/socijalne pravde zasnovanu na životnom iskustvu učenika, koja uključuje dijalog, ispitivanje/postavljanje problema, kritikovanje pristrasnosti i predrasuda i podsticanje aktivizma za socijalnu pravdu. Na primer, nastavnici mogu uključiti učenike u diskusiju o pravilima škole ili učionice.

Sposobnost i spremnost da se koriste kulturalno prikladne strategije upravljanja. Ovaj korak podrazumeva stvaranje fizičkog okruženja koje prikazuje različite kulturne grupe.

Neki od alata i strategija u okviru Kulturalno responzivnog upravljanja učionicom uključuju

- ▶ Mape sveta na kojima su istaknute zemlje porekla učenika.
- ▶ Znakovi ili baneri na kojima se izražava dobrodošlica na različitim jezicima učenicima, u skladu sa njihovim poreklom.
- ▶ Plakati koji prikazuju ljude iz različitih kulturnih grupa (iako se mora voditi računa da se izbegnu stereotipne predstave).
- ▶ Fotografije koje predstavljaju specifičnosti različitih kultura mogu se koristiti za pravljenje slagalice, uz isticanje ideje da se sve one spajaju i čine celinu.
- ▶ Prezentacija knjiga koje promovišu teme različitosti, tolerancije i zajedništva. Stolovi raspoređeni u grupe omogućavaju učenicima da rade zajedno na aktivnostima, dele materijale, vode diskusije u malim grupama i pomažu jedni drugima oko zadataka.
- ▶ „Kutija ljubavnosti“ u koju učenici mogu da ubace kratke beleške o primerima poštovanja različitosti ili izražavanju ljubavnosti prema drugima koje čine ili su iskusili, uz praktikovanje povremenog čitanja primera i/ili priče.

Komunikacija i saradnja sa porodicama je važan, ali izazovan deo upravljanja učionicom. Kada nastavnici i porodice dolaze iz različitih kulturalnih sredina, izazovi su još veći. Nastavnici treba da imaju na umu sledeće:

- ▶ Neke porodice ne prepoznaju sopstveno direktno učešće u školovanju kao deo svoje odgovornosti, iako su posvećene obrazovanju svoje dece.
- ▶ Nastavnici i roditelji mogu imati različita očekivanja o tome šta je prikladno ponašanje u školi. Pretpostavite da svi roditelji brinu o svojoj deci i da imaju šta da ponude. Podstaknite porodice da se angažuju kako bi pomogli nastavnicima.
- ▶ Budite osetljivi na kulturološke razlike u stilovima komunikacije sa roditeljima i učenicima.