

RODNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE: (NE)MOGUĆI DIJALOG



INSTITUT ZA FILOZOFIJU I DRUŠTVENU TEORIJU
UNIVERZITETA U BEOGRADU

Naslov:

Rodno vaspitanje i obrazovanje: (Ne)mogući dijalog

Izdavači:

Centar za etiku, pravo i primenjenu filozofiju (CELAP)

Institut za filozofiju i društvenu teoriju, Univerziteta u Beogradu (IFDT)

Za izdavača:

Petar Bojanić

Uredile:

Jelena Čeriman i Sanja Milutinović Bojanić

Dizajn:

Nikola Stevanović

Štampa:

Print Solution

Mesto i godina izdanja:

Beograd, 2016.

Tiraž:

250

ISBN

978-86-82417-95-8



NORWEGIAN EMBASSY

Realizaciju projekta „Izgradnja i jačanje partnerstva porodice i škole“ finansijski je podržala Ambasada Kraljevine Norveške u Beogradu. Mišljenja i stavovi izneti u ovoj publikaciji su stavovi autora/ki i ne prenose nužno stavove Ambasade Kraljevine Norveške kao donatora.

www.norveska.org.rs

SADRŽAJ

RODNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE: (NE)MOGUĆ DIJALOG.....	5
SARADNJA PORODICE I ŠKOLE NA 'URODNJAVANJU OBRAZOVANJA' U SRBIJI.....	6
Normativni okvir saradnje.....	6
Dosadašnja istraživanja rodne inkluzivnosti osnovnog obrazovanja u Srbiji.....	11
RODNO INKLUZIVNI PROGRAMI U OBRAZOVNIM SISTEMIMA EVROPSKIH DRŽAVA: PRINCIPI I PRAKSA R ODNE INKLUZIJE U OSNOVNOM OBRAZOVANJU U EVROPI.....	22
Uvod.....	22
O metodu korišćenom za sprovođenje desk analize.....	23
Gender mainstreaming – prikaz osnovnih principa rodne inkluzije i integracije načela rodne ravnopravnosti u Evropi.....	25
Škola zvanični i skriveni kurikulum.....	47
Škola i porodica rodna neosetljivost.....	49
Instituti, centri i klubovi vezani za obrazovanje i građenje ličnog identiteta.....	50
Društvene implikacije rodne stereotipije.....	51
Primeri rodno inkluzivnih obrazovnih praksi.....	52
Preporuke zasnovane na nalazima studije.....	57
Prakse, metodi i alati za korišćenje u obrazovanju na nivou Evrope.....	58
PORODICA I ŠKOLA KAO AKTERI U VASPITNO-OBRAZOVNOM PROCESU.....	69
Osvrt na iskustva sa seminara „Svi naši identiteti“.....	71
Šta je urađeno?.....	75

Evaluacija efekata sadržaja seminara „Svi naši identiteti“ za zaposlene u osnovnim školama	79
Evaluacija efekata sadržaja seminara namenjenog roditeljima i hraniteljima i mogućnosti saradnje porodice i škole	89
Primena sadržaja seminara u školama	95
Uloga Centara za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju	96
Osvrt na diskusiju tokom okruglog stola „Jesu li škola i porodica na istom zadatku: Rodna ravnopravnost u školskoj praksi“	97
Zaključna razmatranja	98
PREPORUKE	100
Preporuke za nastavni kadar, stručne službe i stručne timove u osnovnoj školi	100
Preporuke za roditelje/hranitelje dece	102
Preporuke za Centre za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju	102
Preporuke za nacionalne institucije	103

RODNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE: (NE)MOGUĆ DIJALOG

Mogu li ova dva procesa – vaspitanje i obrazovanje – uprkos uvreženom mišljenju o njihovom preplitanju, usklađivanju i dopunjavanju, na bilo koji način biti i suprotstavljeni? Zašto bismo se uopšte pitali tako nešto? Zar nije reč o specifičnim i sasvim izuzetnim socijalnim konstruktima koje samo ljudi upražnjavaju? Zašto i pored toliko napora da podižemo i vaspitavamo svoje potomstvo, pored toliko pažljivog promišljanja da ih kao profesionalci obrazujemo, i dalje treba da tragamo za boljim rešenjima i da težimo iskorenjivanju, zaceljivanju sebičnih i samoživih pojava koje naprosto ne uobličavaju ponašanje dece, ali i odraslih, u poželjnom smeru brige i razumevanja drugog, različitog, sličnog ali nikad i istog? Ko mi je sličan, ko je različit, u kome se prepoznajem? Zašto bi dete od najmanjeg uzrasta, ukoliko dobija iznimnu pažnju i ljubav od oba roditelja/hranitelja, trebalo da razlikuje kog su oni/one pola? Zar bi ta razlika trebalo da opredeljuje ljubav i privrženost koju ono uzvraća? Rodno tematizovanje vaspitanja i obrazovanja nije stvar mode niti diktata koji se nameće. Rod upravo nastaje u trenutku kada se uvode razlike na mestima (ljubavi, brige, suživota...) na kojima ih nema i kada uprkos samom detetu, ono biva uvedeno u porodicu a onda i širu zajednicu, sprovodeći negativnu selekciju i rodnu hijerarhizaciju. Trend negativnih uzora se može nastaviti i dalje tokom obrazovnog procesa, ali isto tako može doći i do preokreta. Preokret je moguće zamisliti i u suprotnom smeru. Dete iz prezaštićenog i sasvim idiličnog stanja može upasti u obrazovne cikluse koji nužno ne moraju biti lišeni nasilnih rodnih praksi. (Ne)mogućnost dijaloga dakle, ne posmatra se u prostom sledu jednog ili drugog procesa, već u dijalektici koja nastaje upravo u blizinama koje svako od nas gradi tokom procesa vaspitavanja i obrazovanja. Razumevanje njihove rodne dimenzije sasvim sigurno dovodi i do poželjnog smera ka kojem bismo svi trebali da težimo. Naravno, ne samo deklarativno, već u svakom segmentu života, naučivši najpre svoju decu da ne vide razlike tamo gde ih nema.

Sanja Milutinović Bojanić

SARADNJA PORODICE I ŠKOLE NA 'URODNJAVANJU OBRAZOVANJA' U SRBIJI

Normativni okvir saradnje

Obrazovanje u najširem smislu te reči predstavlja činilac od velikog uticaja na dalji životni put svakog pojedinca/ke. Od dostupnosti obrazovanja mogu zavisiti mogućnosti napredovanja i razvoja svake osobe i njene ekonomske (ne)zavisnosti. Predškolsko i osnovno školsko obrazovanje, kao prva dva stepena formalnog obrazovanja, igraju važnu ulogu u formiranju ličnosti pojedinca/ke, pri čemu su rodni normativi koji se stavljaju pred decu ovog uzrasta jedan od važnijih elemenata u procesu razvoja i izgradnje sopstva i odnosa sa drugima.

Važnost rodno inkluzivnog obrazovanja na različitim uzrasnim nivoima dece i mladih ima nekoliko aspekata koji su na sažet način izneti u dokumentu *Rodna ravnopravnost u obrazovanju i kroz obrazovanje* (INEE, 2010). Rodno inkluzivno obrazovanje doprinosi poštovanju razlika zasnovanih na rodu kao integralnom delu *identiteta* učenika/ca, a takođe doprinosi i prepoznavanju obrazovanja kao bitnog elementa šire strategije za unapređenje rodne ravnopravnosti u društvu i smanjenje rodno zasnovane diskriminacije i nasilja u školama i široj društvenoj zajednici.

Proces urodnjavanja osnovnog obrazovanja u Srbiji aktivnije započinje od 2000. godine, sa društvenim promenama i procesom pristupanja Srbije Evropskoj uniji¹, mada su osnove za ovaj proces postavljene još u periodu socijalizma kada je Srbija pripadala SFRJ, s tim što je taj proces tekao nekontinuirano, zbog jakih društvenih

1 U Srbiji je od 2000. godine institucionalizacija rodne ravnopravnosti u obrazovanju započeta uspostavljanjem mehanizama za rodnu ravnopravnost na svim nivoima vlasti, da bi zatim usledile izmene zakonodavnog okvira i potom definisanje strateškog pristupa države u unapređivanju rodne ravnopravnosti (Jarić, 2013).

potresa, i neujednačeno, gledano prema različitim nivoima obrazovanja i tipovima škola, urbanim i ruralnim sredinama, kao i različitim socijalno-demografskim karakteristikama pojedinaca/ki (Popović, Duhaček, 2011; Ćeriman, Milutinović Bojanić, Pudar, 2011; Blagojević, 1998). Međunarodni dokumenti posvećeni unapređenju rodne ravnopravnosti, iz perioda kada su u Srbiji započinjali pionirski poduhvati osnivanja ženskih/rodnih studija (prvenstveno u formi alternativnih programa), prepoznali su obrazovanje kao jedno od ključnih područja delovanja.

Iz tog perioda je dokument od posebnog značaja za pitanja rodne ravnopravnosti - Konvencija o eliminisanju svih oblika diskriminacije žena (CEDAW) iz 1979. godine, koju je Srbija ratifikovala 1981. godine. Države potpisnice, prema Konvenciji, u obavezi su da menjaju običaje, predrasude i prakse koje su zasnovane na shvatanju o inferiornosti ili superiornosti žena ili muškaraca (član 5), kao i da otklanjaju na svim stepenima i oblicima obrazovanja tradicionalna shvatanja o ulogama žena i muškaraca (član 10) (Petrušić, 2007: 67–69).

U Pekinškoj deklaraciji i Platformi za akciju, usvojenoj na Četvrtoj svetskoj konferenciji o ženama održanoj u Pekingu 1995. godine², kao jedan od ključnih strateških ciljeva definisan je razvoj obrazovanja i obuka bez diskriminacije. U jednoj od aktivnosti predviđenih radi postizanja postavljenog cilja, navodi se obaveza vlade, obrazovnih i akademskih institucija i drugih aktera u oblasti obrazovanja da sačine nastavne programe i nastavna sredstva oslobođena od stereotipa na svim nivoima obrazovanja, uz obuku nastavnog kadra, javnih organa vlasti, udruženja roditelja i drugih zainteresovanih strana (Stjepanović-Zaharijevski, Gavrilović, Petrušić, 2010: 14).

Konvencija Saveta Evrope o sprečavanju i suzbijanju nasilja nad ženama i nasilja u porodici (Istanbulska konvencija) ima za cilj uspostavljanje nulte tolerancije na nasilje nad ženama i zahteva od država potpisnica da definišu jasan strateški okvir delovanja države u borbi protiv nasilja nad ženama i nasilja u porodici. Nakon što ju je Srbija potpisala u aprilu 2012. godine, a Narodna skupština RS ratifikovala u oktobru 2013. godine, Konvencija je stupila na snagu 1. avgusta 2014. godine (Jarić, 2013: 9–10).

² SRJ tada nije učestvovala zbog sankcija, ali su je na Forumu NVO predstavljale članice organizacija civilnog društva koje su pratile tok konferencije.

Od dokumenata Saveta Evrope značajnih za proces *urodnjavanja* obrazovanja još izdvajamo Preporuku CM/Rec (2007) 13 o *gender mainstreaming-u* u obrazovanju, usvojenoj 2007. godine od strane Komiteta ministara država članica Saveta Evrope. Savet Evrope je uputio državama članicama ključne preporuke (Stjepanović-Zaharijevski, Gavrilović, Petrušić, 2010: 16):

- da promovišu i podstiču mere usmerene posebno na uvođenje rodno prilagođene politike u sve nivoe obrazovanja, kao i edukaciju nastavnika/ca radi unapređenja kvaliteta obrazovanja i postizanja rodne ravnopravnosti;
- kreiraju mehanizme koje će koristiti za promociju, uvođenje, monitoring i procenu rodno osetljivih politika u obrazovnom sistemu;
- prate i ocenjuju napredak koji proizilazi iz usvajanja rodno osetljive politike u školama i da informišu nadležne upravne odbore o preduzetim merama i o postignutom napretku;
- da analiziraju svoje zakonodavstvo i prakse radi primene strategija i mera navedenih u ovoj Preporuci i
- da svim relevantnim političkim institucijama i javnim i privatnim telima odgovornim za kreiranje i sprovođenje obrazovnih politika na svim nivoima vlasti, sindikatima i organizacijama civilnog društva, ukažu na Preporuku.

Integrisanje rodne perspektive (tvz. *gender mainstreaming*)³ u obrazovanje, deo je šireg poduhvata čiji cilj nije samo veći obuhvat devojčica, mladih žena i žena osnovnim, srednjim i visokim obrazovanjem ili njihova zastupljenost na pozicijama odlučivanja, već i uvođenje šireg *rodnog koncepta* kao takvog (više o ovome govori Verica Pavić Zentner u svom tekstu u okviru ove publikacije). Urodnjavanje sadržaja obrazovanja i obrazovnih praksi bazira se na društvenom, a ne na fiziološkom poimanju i utemeljenju pola i roda. Ipak, u Srbiji odredbe Zakona o ravnopravnosti polova (Službeni glasnik RS, br. 104/2009), Zakona o predškolskom vaspitanju i obrazovanju (Službeni glasnik RS, 18/10), Zakona o osnovama sistema vaspitanja i obrazovanja (Službeni glasnik RS, 72/09, 52/11, 55/13, 35/15 - autentično tumačenje i 68/15), Zakona o osnovnom obrazovanju i vaspitanju (Službeni glasnik

3 „Umesto integracije žena, ideja je bila da se integriše rodna perspektiva. Urodnjavanje je strategija koja treba da obezbedi jednaku raspodelu moći i resursa, uticaj između žena i muškaraca, i zbog toga je neophodno promeniti postojeći sistem i učiniti ga više rodno ravnopravnim. Ova strategija u Srbiji još uvek nije zaživela u javnom sektoru iako postoje brojni napori i blagi pomaci u ovom smeru.“ (Aleksov, 2015: 36)

RS, broj 55/13) i smernice Nacionalne strategije za poboljšanje položaja žena i unapređivanje rodne ravnopravnosti (2009–2015) (Vlada Republike Srbije, internet) bazirane su na polu i polnoj dijadi.

Kada je reč o učešću roditelja u radu škola zakonski okvir predviđa da:

- roditelji/hranitelji učenika/ca iz marginalizovanih grupa ili roditelji/hranitelji dece koja se suočavaju sa različitim izazovima (poput dece sa smetnjama u razvoju, dece iz siromašnih porodica, dece iz ruralnih područja, darovite dece itd.) imaju mogućnost da predlažu i učestvuju u izradi individualnog obrazovnog plana (IOP), da po potrebi predlažu spoljne saradnike/ce u timu koji se bavi razvojem obrazovnog plana, kao i da daju odobrenje za njegovo sprovođenje. Roditelji/hranitelji imaju mogućnost i da prisustvuju izvođenju vaspitno-obrazovnog rada radi pomoći detetu u nastavnim aktivnostima i da budu članovi/ice Stručnog tima za inkluzivno obrazovanje. Zakonski okvir za primenu inkluzivnog obrazovanja predstavlja na prvom mestu Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (ZOSOV) (članovi: 6 o pravu na obrazovanje i vaspitanje, 44 o zabrani diskriminacije, član 66 o stručnim organima i timovima ustanove, 69 o obrazovnim programima ustanove, 77 o individualnom obrazovnom planu, član 107 o ocenjivanju i član 82 o završnom ispitu u osnovnom obrazovanju i vaspitanju). U skladu sa ZOSOV donesen je Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje (Službeni glasnik RS, 72/09);
- roditelji/hranitelji učenika/ca osnovnih škola u mogućnosti su i da se uključe u rad organa ustanove: Savet roditelja i Školski odbor.

Kao aktivni članovi/ice Saveta roditelja (član 58 Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja ZOSOV) roditelji/hranitelji su u mogućnosti da daju saglasnost na program i organizovanje ekskurzije/programa nastave u prirodi i da razmatraju izveštaj o njihovom ostvarivanju, da predlažu predstavnike/ce roditelja/hranitelja u organ upravljanja i u stručni aktiv za razvojno planiranje i u druge timove ustanove (član 54 ZOSOV), da predlažu mere za osiguranje kvaliteta i unapređivanje vaspitno-obrazovnog rada (član 48 ZOSOV), izborne/

fakultativne predmete, kao i da učestvuju u postupku izbora udžbenika. Takođe, u mogućnosti su i da razmatraju predloge programa obrazovanja i vaspitanja, školski program, program razvojnog i godišnjeg plana rada, izveštaje o njihovom ostvarivanju, vrednovanju i samovrednovanju, zatim namenu korišćenja sredstava od donacija i od proširene delatnosti, da predlažu organu upravljanja namenu korišćenja sredstava ostvarenih radom učeničke zadruge i sredstava prikupljenih od roditelja/hranitelja, da predlažu uslove za rad ustanove, uslove za odrastanje i učenje, propisivanje mera za bezbednost i zaštitu njihove dece i da razmatraju i druga pitanja utvrđena statutom ustanove.

Kao aktivni članovi/ice Školskog odbora (član 54 ZOSOV) roditelji/hranitelji odlučuju o i donose (član 57 ZOSOV): statut ustanove, pravila ponašanja u ustanovi i druge opšte akte; školski program (član 76 ZOSOV), razvojni plan, godišnji plan rada i plan stručnog usavršavanja zaposlenih, finansijski plan ustanove, odluku o izboru direktora i rešenje o izabranom direktoru, odluku o saglasnosti na akt o organizaciji i sistematizaciji poslova, raspisuju konkurs za izbor direktora. Uz to odlučuju kao drugostepeni organ o pravima učenika/ca u upravnom postupku (član 115 ZOSOV) i o pravima zaposlenih. Dalje, razmatraju poštovanje opštih principa i ostvarivanje ciljeva obrazovanja i vaspitanja i standarda postignuća. Razmatraju i usvajaju izveštaje o: ostvarivanju svih planova (razvojnog, godišnjeg, stručnog usavršavanja zaposlenih), poslovanju ustanove i godišnjem obračunu, izvođenju ekskurzija/nastave u prirodi i vrednovanju i samovrednovanju rada ustanove. Na kraju, u mogućnosti su i da preduzimaju mere za poboljšanje uslova rada i ostvarivanje vaspitno-obrazovnog rada u školi.

- roditelji/hranitelji učenika/ca mogu biti aktivni članovi/ce Tima za samovrednovanje (prema članu 48 ZOSOV i Pravilniku o vrednovanju kvaliteta rada ustanove objavljenom u Službenom glasniku RS, br. 9/12), Stručnog aktiva za razvojno planiranje (član 58 i član 66 ZOSOV) i drugih timova u okviru škole. U okviru ovih timova roditelji/hranitelji, zajedno sa drugim članovima/icama timova staraju se o osiguranju i unapređivanju kvaliteta vaspitno-obrazovnog rada ustanove, prate ostvarivanje programa obrazovanja i vaspitanja, staraju se o ostvarivanju ciljeva i standarda postignuća, vrednuju rezultate rada nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca, prate i utvrđuju rezultate rada dece, učenika/ca i odraslih, preduzimaju

mere za jedinstven i usklađen rad sa učenicima/ama i odraslima u procesu obrazovanja i vaspitanja i rešavaju druga stručna pitanja vaspitno-obrazovnog rada (član 67 ZOSOV).

Ipak, **nijedan od pomenutih normativa ne daje precizna uputstva** o koracima i načinima da se izgradi i ojača **saradnja porodice i škole** kroz konkretne obrazovne i vaspitne sadržaje **u aspektu rada škole na unapređenju rodne ravnopravnosti**, već se samo definiše osnova (ciljevi, zadaci, standardi i principi) na kojoj se mogu bazirati aktivnosti za uvođenje rodne ravnopravnosti u rad škola. Bez kontinuiranog sistematskog praćenja i procene uspešnosti dostignutih rezultata saradnje porodice i škole na unapređenju rodne ravnopravnosti, rad u ovoj oblasti se ostavlja školama i njihovim inicijativama. Brojni izazovi na nivou pojedinačnih škola umanjuju mogućnosti uspešne implementacije usvojenog zakonodavnog i strateškog okvira.

DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA RODNE INKLUZIVNOSTI OSNOVNOG OBRAZOVANJA U SRBIJI

Istraživanje o reformama u obrazovanju koje je među nastavnicima/ama sproveo Centar za obrazovne politike (Pantić, Čekić Marković, 2012: 13–30) utvrdilo je da se nastavni kadar ne oseća kompetentnim, niti dovoljno pripremljenim i obučenim za primenu u svom svakodnevnom radu odredaba iz reformisanog zakonodavnog okvira. Istraživanje je utvrdilo da se razlog tome nalazi u percepciji obrazovnog sistema Srbije kao visoko centralizovanog te nastavni kadar smatra da je on zbog toga neprilagođen različitim kontekstima u kojima se odvija nastavni rad. Zaposleni u školama obuhvaćeni ovim istraživanjem smatraju da su samo izvršne odluke ostavljene školama zbog čega postoji raskorak između zakonskih propisa i mogućnosti škola da te propise primenjuju. Nastavnici/e su isključeni iz ključnih elemenata odlučivanja na centralnom nivou i smatraju da je njihova autonomija, i nakon zakonskog uvođenja decentralizacije upravljanja, ograničena na vaspitno-obrazovni rad u okviru učionice. Učešće roditelja u donošenju odluka u školi od strane nastavnog kadra nije prihvaćeno sa odobravanjem, čak se roditelji vide kao „napadači koji imaju više prava nego nastavnici“ (Isto, 2012: 21), a smatra se i da direktno ugrožavaju autonomiju škole učešćem u vođenju škole preko Saveta

roditelja (Isto, 2012: 20–21). Iako ulogu lokalne zajednice vide kao značajnu za njihov svakodnevni rad i u tom aspektu ispitanici/e smatraju da njihova autonomija, pa čak i ugled, mogu biti ograničeni i ugroženi od strane roditelja koji koristeći svoj položaj u lokalnoj zajednici mogu da izvrše pritisak na nastavnike/ce i donošenje odluka koje se tiču funkcionisanja škole, njene unutrašnje organizacije i saradnje sa drugim ustanovama i institucijama. Samo sa malim brojem roditelja imaju odnos partnerstva, a pojedini nastavnici/e uočavaju i da su roditelji često izloženi neformalnim pritiscima da se povinuju odlukama koje škola donosi ili da su sami roditelji zabrinuti da će iznošenjem sopstvenog mišljenja ugroziti položaj deteta u školi (Isto, 2012: 13–30).

Istraživanje učešća roditelja u radu škola u Srbiji iz perspektive školskih direktora pokazalo je da u školama uglavnom ne postoji jasna strategija o komunikaciji sa roditeljima i da se oni najčešće konsultuju jednom u toku polugođa. Preovlađujući stav direktora je da se mišljenje roditelja može konsultovati u vezi sa vannastavnim i humanitarnim aktivnostima u školi, ali ne nužno i za proces učenja i planiranja i izvođenja nastave. Međutim, svi direktori su saglasni da učešće roditelja u ovom segmentu rada škole doprinosi poboljšanju školske atmosfere i uspeha i postignuća učenika, prvenstveno dece sa smetnjama u razvoju. S druge strane, roditelji obuhvaćeni istraživanjem imaju želju da budu više uključeni u rad škola, ali se jedan broj roditelja brine da bi njihovo učešće moglo da bude viđeno kao „suvišno mešanje u profesionalnu ulogu nastavnika“ (Milutinović Bojanić, Čeriman, Pavić Zentner, 2014: 5).

Kada je reč o rodnoj osetljivosti nastavnih programa u osnovnim školama, kao i sadržaju udžbenika nekoliko je istraživanja (Stjepanović-Zaharijevski, Gavrilović, Petrušić, 2010; Stefanović, Glamočak, 2008; Đorić, Žunić, Obradović-Tošić, 2010) koja ukazuju na podatak da sadržaji analiziranih udžbenika obiluju stereotipnim predstavama o rodnim ulogama i stereotipnim viđenjima odnosa muškaraca i žena u našem društvu. Kao posebni primeri izdvajaju se analize udžbenika za predmete *srpski jezik i književnost* i *građansko vaspitanje* za osnovnu školu. *Srpski jezik i književnost* kao predmet koji ima veliki nedeljni fond časova može biti prostor u okviru kojeg se može pristupiti razgradnji rodnih stereotipa, dok je opšti cilj nastave predmeta "Građansko vaspitanje - Saznanje o sebi i drugima" u prvom i drugom razredu osnovne škole „podsticanje razvoja ličnosti i socijalnog saznanja kod

učenika“ (Đorić, Žunić, Obradović-Tošić, 2010: 31). Zbog toga predmet građansko vaspitanje treba da pruži „mogućnost učenicima da postanu aktivni učesnici u procesu obrazovanja i vaspitanja, i da izgrade saznanja, umenja, sposobnosti i vrednosti neophodne za formiranje autonomne, kompetentne, odgovorne i kreativne ličnosti, otvorene za dogovor i saradnju, koja poštuje sebe i druge“ (Isto, 2010: 31).

Analize udžbenika za predmet srpski jezik i književnost pokazuju da postoji jasna razlika između javnog/formalnog i skrivenog kurikuluma. U udžbenicima se autori/ke deklarativno zalažu za ravnopravnost *polova*, ali se implicitno i dalje drže patrijarhalnih prikaza uloga žena i muškaraca (Stefanović, Glamočak, 2008: 28). Isto tako, i pored nesumnjivog doprinosa predmeta Građansko vaspitanje u učeničkom ovladavanju ključnim znanjima iz ovog predmeta (videti Baucal et al., 2009) priručnici/vodiči za nastavnike/ce, udžbenici i radne sveske za učenike/ce za ovaj predmet obiluju sadržajima koji u formi skrivenog kurikuluma prenose vrednosti patrijarhalnog društva. Jedna od prvih stvari koja se uočava jeste nejednako predstavljanje muških i ženskih likova (pri čemu u priručnicima za više razrede osnovne škole skoro da nema ženskih likova), a zatim i stereotipna polna podela porodičnih uloga i stereotipno prikazivanje osobina dečaka (kao preduzimljivih, radoznalih, hrabrih, drskih i neodgovornih) i devojčica (kao manipulativnih, plačljivih i pasivnih) (Đorić, Žunić, Obradović-Tošić, 2010: 115–120). Analiza skrivenog kurikuluma u realizaciji nastave predmeta u istom istraživanju pokazala je da mali broj nastavnika/ca prepoznaje rodne stereotipe i da tokom časova građanskog vaspitanja najmanje promovišu učešće žena u javnom životu, pri čemu se kritički ne promišlja „primarna“, prirodna uloga žene, niti realnost dvostrukog opterećenja zaposlenih žena/žena aktivnih u javnom životu (Isto, 119–120).

Kada je reč o udžbenicima iz grupe predmeta prirodnih nauka u osnovnoj školi, analize pokazuju da i ovi udžbenici reprodukuju androcentrične predstave o svetu i patrijarhalni sistem vrednosti. Prethodno navedeno istraživanje o analizi udžbenika za osnovnu školu (Stjepanović-Zaharijevski, D. Gavrilović, D. Petrušić, N., 2010) bavi se i predmetima *biologija* i *geografija*, ali nema dostupnih istraživanja o analizi sadržaja udžbenika za druge predmete prirodnog usmerenja kao što su matematika, fizika, hemija itd. Prema zaključcima navedenog istraživanja predložena je preporuka za sadržaj udžbenika geografije za VIII razred - uvođenje podataka rodno osetljive

statistike stanovništva iz oblasti obrazovanja, zapošljavanja i distribucije stanovništva po granama delatnosti (Stjepanović-Zaharijevski, Gavrilović, Petrušić, 2010: 116), a za udžbenik biologije za VIII razred preporuke obuhvataju dijapazon pitanja od predstavljanja anatomije ljudskog tela, preko učenja o reproduktivnim pravima žena do ravnopravnog predstavljanja svih oblika porodice, odnosno izbacivanja diskriminatornih sadržaja iz udžbenika koji povezuju „nepotpune porodice“ sa oblicima socijalno-patološkog ponašanja (Isto: 116–117).

Prikazano stanje u pogledu rodne inkluzivnosti udžbenika još više ističe važnost uloge nastavnog kadra i stručnih saradnika/ca u razgradnji stereotipno predstavljenih sadržaja o rodu. Nastavnici/e koji nisu rodno senzibilisani nisu ni u mogućnosti da prepoznaju rodne stereotipe u nastavnom sadržaju, niti da ih promišljaju i razgrađuju u radu sa učenicima/ama. Idealno gledajući, uloga nastavnika/ca u ovom slučaju bi bila da navedu učenike/ce da se kritički osvrnu na sadržaje udžbenika kada to već nisu učinili autori/ke. Da bi se približili ovakvom modelu rada u školama neophodna je veća edukacija nastavnika/ca o pitanjima rodne ravnopravnosti što je zaključak koji ističu i zaposleni u osnovnim školama i učenici/e. Naime, 77% učenika i učenica složilo se sa predlogom da se o temi rodne ravnopravnosti i rodno zasnovanog nasilja više govori u školi, dok je 75% zaposlenih u osnovnim školama izrazilo spremnost da učestvuje u stručnom usavršavanju na te teme (Ćeriman et al, 2015: 9).

„Pre svega, to je pitanje obrazovanja nastavnika za rad sa učenicima (koncepta, programa, prakse, uvođenja u posao), a posebno osposobljavanje nastavnika za rad u duhu modernih koncepcija nastave i učenja. (...) Pored profesionalizacije i dobre pripremljenosti nastavnika za rad, potrebno je stvoriti uslove u kojima će oni ta svoja znanja moći i da primene. Stvaranje uslova podrazumeva mnogo više od opremanja škola i odnosi se na brojne promene u okruženju škole i u samoj školi, od vrednosti, odnosa prema obrazovanju, do praktičnih procedura i načina rada koji će podržati primenu inovacija za koje spremamo nastavnike“ (Pešikan, 2011: 13).

Istraživanje o stavovima zaposlenih u osnovnim školama u Srbiji prema rodnim ulogama, rodnim odnosima i rodno zasnovanom nasilju (Ćeriman et al, 2015)

ukazuje na prisustvo patrijarhalnih vrednosnih stavova kod određenog broja zaposlenih u osnovnim školama. Ukupno 32% nastavnika i 17% nastavnica u osnovnim školama obuhvaćenih istraživanjem je saglasno sa stavom da osoba homoseksualne orijentacije ne bi trebalo da predaje u školi (Isto, 2015: 9). Ukupno 15% nastavnika i stručnih saradnika i 12,5% nastavnica i stručnih saradnica u osnovnim školama smatra da je „devojka koja oblači prekratke suknje i tesne majice, sama kriva ako je neko napadne“ (Isto, 2015: 58). Ukoliko se rodni stereotipi, kao i opravdavanje rodno zasnovanog nasilja podržavaju od strane osoba koje 'vode' vaspitno-obrazovni proces postavlja se pitanje: koje su mogućnosti da učenici i učenice u školskom okruženju budu podstaknuti da takvim tvrdnjama i situacijama kritički i aktivno pristupe?

Petina stručnih saradnika i nastavnika smatra da muškarac treba da ima poslednju reč u porodici i da treba da postoji podela na ženska i muška zanimanja. Takođe petina njih smatra da fudbal nije za devojčice, kao i da je u redu da se dečaci ponekad potuku. Kada je reč o podeli na ženska i muška zanimanja podaci postaju značajni kada se ima u vidu da zaposleni/e u osnovnim školama utiču na profesionalnu orijentaciju učenika i učenica (Isto, 2015: 52).

Istraživanje o rodnim razlikama u interesovanju učenika/ca za oblast rada i zanimanja među učenicima/ama završnih razreda osnovne škole (Hrnčić, Radovanović, Burgund, 2014) pokazalo je da su rodne razlike u izboru zanimanja i dalje izrazite, kao i da su izrazitije u manjim mestima nego u Beogradu. Rezultati istraživanja na uzorku van Beograda pokazuju veću uniformnost u izborima devojčica koja potiče od toga što na izbor zanimanja, devojčice, više nego dečake, pre motiviše to što je neko zanimanje rodno prihvatljivo nego što je reč o njihovim ličnim interesovanjima i sposobnostima za tu oblast (Hrnčić, Radovanović, Burgund 2014: 151–154).

Studija o naučnoj pismenosti kao pokazatelju rodne diskriminacije (Popović, 2014) naglašava da je naučna pismenost, i na nivou opšte obaveštenosti i na nivou obaveznog obrazovanja, jedan od pokazatelja rodne (ne)ravnopravnosti. Žene, češće nego muškarci, nakon završenog fakulteta odustaju od profesionalnog bavljenja naukom, osim na nivou predavačke profesije. Institucionalnim obrazovanjem determinišu se i razlike u nivou naučne pismenosti pri čemu se žene manje usmeravaju ka prirodnim naukama, tehnici i informacionim tehnologijama.

Iako devojčice i dečaci imaju slične kognitivne sposobnosti, devojčice ređe biraju tehničke i prirodne nauke za svoju profesiju, osim u okviru nastavničkog poziva. Kao rešenje za ovakvu pojavu, Popović navodi da neki autori/ke predlažu radikalna rešenja, poput istopolnih razreda u kojima bi devojčice bile oslobođene dominacije dečaka. Drugi pak predlažu drugačije obrazovne metode kojima bi se uticalo na promenu situacije. Prema dokazanoj hipotezi rodne sličnosti (*gender similarity hypothesis*) polne razlike su veoma male i zanemarljive kada je reč o sklonosti ka matematici, prostornim i verbalnim sposobnostima, upotrebi računara, pa čak i sklonosti ka preuzimanju uloge vođe. Devojčice su tokom osnovne škole u postignućima iz matematike bolje od dečaka, ali razlika u korist dečaka/muškaraca dolazi sa višim nivoima obrazovanja zbog dužine uticaja rodnih stereotipa. Popović zaključuje da razlog tome što devojčice pokazuju manji interes za bavljenje matematikom i manje uživaju u njoj od dečaka, bez obzira na postignute bolje rezultate u osnovnoj školi, jeste posledica razlika u stepenu samopouzdanja i motivacije koju uslovljavaju rodni stereotipi iz okruženja (porodičnog, školskog, medijskog) o "prikladnim ženskim i muškim zanimanjima" (Popović, 2014: 124).

Slično, u tekstu „Desk istraživanje rodno inkluzivnih programa u obrazovnim sistemima evropskih država“ u okviru ove publikacije, Verica Pavić Zenter navodi brojne izvore nejednakosti u obrazovnom sistemu:

- Načini na koje fiziologija utiče na (ne)uspeh u školi;
- Razlike u stavovima dečaka i devojčica prema određenim oblastima (prirodne nauke, matematika, čitanje);
- Razlike u podršci koju društveno okruženje pruža devojčicama i dečacima za bavljenje određenim zanimanjima;
- Nedostatak rodno nestereotipnog uzora (rodno stereotipno prikazivanje u nastavnim sadržajima, nastavnici i nastavnice, roditelji/staratelji);
- Postojanje nevidljivih barijera koje proishode iz stereotipa o zanimanjima;
- Uticaj skrivenog kurikuluma na razvoj rodnog identiteta;
- Rodna nesenzibilisanost nastavnog kadra itd.

Isticanje fiziološke/genetske predisponiranosti za razumevanje određenih oblasti nauke jedan je od najčešćih stereotipa kojim se tvrdi da postoje razlike u sposobnostima dečaka i devojčica. Pavić Zentner navodi istraživanje koje su

sproveli Dar-Nimrod i Heine koja opovrgava stereotip o manjoj matematičkoj sposobnosti žena/devojčica (videti tekst Pavić Zentner u okviru ove publikacije). Kada se ispitanice izlože delovanju autoritativne sugestije, kao na primer, ako se ženi koja je prethodno s određenim procentom (ne)uspešnosti uradila test iz matematike prikažu rezultati istraživanja koji ukazuju na to da ne postoje razlike u matematičkoj sposobnosti između dečaka i devojčica, sledeći put kada joj se postavi test, ostvariće bolje rezultate.

Pavić Zentner navodi kako postoje dva različita pristupa uvođenju rodne ravnopravnosti u obrazovanju u posmatranim evropskim zemljama. Prvi je usmeren ka rodnom osnaživanju osetljivih ili diskriminiranih grupa ili pojedinaca/ki putem projekata koji za cilj imaju rešavanje određenog problema (poput slabijeg uspeha dečaka ili devojčica na testovima iz određene oblasti). Na primer, u Austriji je od 2002. godine aktivan projekat koji ima za cilj razgradnju rodnih stereotipa o nezainteresovanosti devojčica za prirodne i tehničke nauke, samim tim i na usmeravanje većeg broja žena ka ovim oblastima delovanja. Drugi pristup je opštiji i obuhvata sve segmente društva, odnosno usmeren je na davanje sistemске podrške prevazilaženju rodnih varijeteta koji se kreću u okviru binarnih opozicija muško/žensko i fiksiranosti identiteta kao takvog. U ovakvom pristupu izuzetno je važna uloga svih aktera u obrazovanju.

U Srbiji nisu rađena istraživanja koja se bave kvalitativnom analizom roda u interakcijama unutar nastavnog procesa u pravcu uticaja roda nastavnika/ce na visinu ocene koje učenici/e daju njihovoj nastavnoj praksi ili u pogledu analize različitih nastavnih pristupa koje praktikuju muškarci i žene kao nastavnici i nastavnice. Uz to nedostaju i sistemska istraživanja celokupnog obrazovnog kurikuluma sa stanovišta promocije ideje rodne ravnopravnosti i kompetencija nastavnog osoblja za njihovu primenu koja su neophodna za osmišljavanje daljih koraka ka unapređenju rada vaspitno-obrazovnog sistema u ovoj oblasti.

Izvori

- Aleksov, Rozeta (prir.) (2015), *Rodna ravnopravnost kroz SKGO akciju*, Beograd: Stalna konferencija gradova i opština – Savez gradova i opština Srbije.
- Baucal, Aleksandar et al. (2009), *Procena efekata Građanskog vaspitanja*, Beograd: Građanske inicijative.
- Blagojević, Marina (1998), *Ka vidljivoj ženskoj istoriji, Ženski pokret u Beogradu 90-ih*, Beograd: Centar za ženske studije, istraživanja i komunikaciju.
- Ćeriman, Jelena, Milutinović Bojanić, Sanja, Pudar, Gazela (2011), „Serbia at the Crossroads. Gender Inclusiveness in Higher Education: Real or just Wishful Thinking?“, u L. Grunberg (prir.), *From Gender Studies to Gender IN Studies Case Studies on Gender-Inclusive Curriculum in Higher Education*, Bucharest: UNESCO – Cepes, str. 185–210.
- Ćeriman, Jelena et al. (2015), *Istraživanje rodno zasnovanog nasilja u školama u Srbiji*, Beograd: Centar za studije roda i politike, Fakultet političkih nauka Univerziteta u Beogradu i UNICEF Srbija.
- Dorić, Gordana, Žunić, Natalija, Obradović-Tošić, Tatjana (2010), *Obrazovanje za rodnu ravnopravnost: Analiza rodno osetljivog sadržaja za Građansko vaspitanje*, Beograd: UNDP.
- Haralambos, Michael i Holborn, Martin (2002), *Sociologija – teme i perspektive*, Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Hrnčić, Jasna, Radovanović, Marija, Burgund, Anita (2014), „Rodne razlike u interesovanju učenika/ca za oblast rada i zanimanja“, u D. Duhaček, K. Lončarević, D. Popović (prir.), *Obrazovanje, rod, građanski status*, Beograd: Fakultet političkih nauka u Brogradu Centar za studije roda i politike, str. 143–155.
- Jackson, Philip W. (1992), „Conceptions of Curriculum and Curriculum Specialists“, u P. W. Jackson (ur.), *Handbook of Research on Curriculum*, New York: Macmillan, str. 3–40.
- Jarić, Vesna (ur.) (2013), *Rodna ravnopravnost u srednjem stručnom obrazovanju: stavovi i uloga srednoškolskih nastavnika/ica i stručnih saradnika/ica u unapređivanju rodne ravnopravnosti*, Beograd: GIZ.
- Lazić, Mladen (2005), *Promene i otpori: Srbija u transformacijskim procesima*, Beograd: IP „Filip Višnjić“.
- Milić, Anđelka et al. (2010), *Vreme porodica: sociološka studija o porodičnoj transformaciji u savremenoj Srbiji*, Beograd: „Čigoja štampa“ i Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta.
- Milić, Anđelka i Tomanović, Smiljka (prir.) (2010), *Porodice u Srbiji danas u komparativnoj perspektivi*, Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta.
- Mimica, Aljoša (1994), „Tokvil, naš savremenik“, u A. Tokvil de, *Stari režim i revolucija*, Sremski Karlovci, Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, str. 5–20.

- Pantić, Nataša i Čekić Marković, Jasminka (ur.) (2012), *Nastavnici u Srbiji: Stavovi o profesiji i reformama u obrazovanju*, Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Petrović-Trifunović, Tamara, Milutinović Bojanić, Sanja, Pudar Draško, Gazela (ur.) (2014), *Mind the Gap(s): Family, Socialization and Gender*, Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju, Univerzitet u Beogradu i Centar za etiku, pravo i primenjenu filozofiju.
- Petrušić, Nevena (2007), „Praćenje primene Konvencije o eliminisanju svih oblika diskriminacije žena (CEDAW)“, u S. Konstantinović-Vilić, N. Petrušić, N. Žunić (prir.), *Pravne studije roda*, Niš: Pravni fakultet, str. 67–79.
- Pešikan, Ana (2011) Strategija razvoja osnovnog obrazovanja, radna verzija, (internet) dostupno na: http://www.obrazovni.rs/uploads/Osnovno_obrazovanje.doc (pristupljeno 15. novembra 2015.)
- Popović, Dragana i Duhaček, Nađa (2011), „Rod i Obrazovanje“, u I. Milojević i S. Markov (prir.), *Uvod u rodne teorije*, Novi Sad: Biblioteka Academica, str. 309–316.
- Popović, Dragana (2014), „Nauka, rod i moć: Naučna pismenost kao pokazatelj rodne diskriminacije“, u D. Duhaček, K. Lončarević, D. Popović (prir.), *Obrazovanje, rod, građanski status*, Beograd: Fakultet političkih nauka, Univerzitet u Beogradu, Centar za studije roda i politike, str. 124–125
- Rodna ravnopravnost u obrazovanju i kroz obrazovanje (2010) (internet) dostupno na: [http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1009/INEE_Pocket_Guide_to_Gender_SRB_LoRes\[1\].pdf](http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1009/INEE_Pocket_Guide_to_Gender_SRB_LoRes[1].pdf) (pristupljeno: 11. novembra 2015.)
- Savić, Svenka, Konstantinović-Vilić, Slobodanka i Petrušić, Nevena (2006), „Jezik zakona - karakteristike i rodna perspektiva“, u: M. Mićović (ur.), *Pravo i jezik*, Kragujevac: Pravni fakultet, 55–63.
- Stefanović, J. i Glamočak, S. (2008), „Imaju li čitanke rod? Rod u čitankama u osnovnoj školi“, *Metodika i didaktika*, str. 27–50.
- Stjepanović-Zaharijevski, Dragana, Gavrilović, Danijela, Petrušić, Nevena (2010), *Obrazovanje za rodnu ravnopravnost: Analiza nastavnog materijala za osnovnu i srednju školu*, Beograd: UNDP.

Zakoni, strategije, izveštaji i akcioni planovi:

- Akcioni plan za sprovođenje Nacionalne strategije za mlade za period od 2015. do 2017. godine (internet) dostupno na: http://www.mos.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/AP-NSM-2015-2017.VLADA_.pdf (pristupljeno: 20. novembra 2015.)
- Inkluzivno obrazovanje: Put razvoja, Nacionalni izveštaj Republike Srbije (2008) <http://www.milance.edu.rs/file.php/1/kutak/files/inkluzivnoobrazovanje.pdf> (pristupljeno: 21. novembra 2015.).

Nacionalna strategija za mlade za period od 2015. do 2025. godine (internet) dostupno na:
http://www.mos.gov.rs/mladisuzakon/attachments/article/389/nacionalna_strategija_za_mlade0101_cyr.pdf (pristupljeno: 20. novembra 2015.)

Nacionalna strategija za poboljšanje položaja žena i unapređivanje rodne ravnopravnosti (internet) dostupno na:
http://www.gendernet.rs/files/Publikacije/Publikacije/Nacionalna_strategija_za_poboljsanje_polozaja_zena_i_unapredjivanje_rodne_ravnopravnosti_i_Akcioni_plan.pdf (pristupljeno: 11. novembra 2015.)

Nastavni program obrazovanja i vaspitanja za prvi i drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (internet) dostupno na:
<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Prvi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/2%20Nastavni%20program%20za%20prvi%20i%20drugi%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf> (pristupljeno: 11. novembra 2015.)

Opšti standardi postignuća – obrazovni standardi za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja, Srpski jezik (internet) dostupno na:
http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/11standardi4_srpski_cir.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje (Službeni glasnik RS, 72/09).

Pravilnik o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (internet) dostupno na:
http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/propis-18-pravilnik_o_dozvoli_za_rad_precisceni_tekst.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (internet) dostupno na:
http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/1pravilnik_strucno_obrazovanje.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove (internet) dostupno na:
http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/propis-220-pravilnik_standardi_kvaliteta_rada_ustanove.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanove, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 9/12. Standardi kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja (internet) dostupno na:
http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/4standardi-nastavnika_cir.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Strategija Razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020 godine (internet) dostupno na: <http://www.vtsnis.edu.rs/StrategijaObrazovanja.pdf> (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, Službeni glasnik Republike Srbije, broj 72/2009, 52/2011, 55/2013, 35/2015 - autentično tumačenje i 68/15.

Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, Službeni glasnik Republike Srbije, broj 18/10.

Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju, Službeni glasnik Republike Srbije, broj 55/13.

Zakona o ravnopravnosti polova, Službeni glasnik Republike Srbije, broj 104/2009.

Zakon o udžbenicima i drugim nastavnim sredstvima (internet) dostupno na:

http://www.rc-cacak.co.rs/images/dokumenta/7propis-13-zakon_o_udzbenicima_i_drugim_nastavnim_sredstvima.pdf (pristupljeno: 21. novembra 2015.)

RODNO INKLUZIVNI PROGRAMI U OBRAZOVNIM SISTEMIMA EVROPSKIH DRŽAVA: PRINCIPI I PRAKSA RODNE INKLUZIJE U OSNOVNOM OBRAZOVANJU U EVROPI

UVOD

Problematikom rodnih odnosa u procesu i periodu obrazovanja se bavim iz praktične perspektive. Sam izveštaj sadrži malo teorijskih referenci, i to samo one koje su bile neophodne za razumevanje principa na kojima se zasnivaju prakse rodne inkluzije u evropskim obrazovnim sistemima. Kako je početni cilj ove analize bio sumiranje principa na kojima počiva borba protiv diskriminacije u društvu, sa težištem na obrazovnom sistemu, a iz rodne perspektive, prva etapa prikupljanja podataka je bila fokusirana upravo na ove probleme. Sa razvijanjem teme je postajalo sve očiglednije da pristupi koji su bazirani na rodnoj polarizaciji po sebi ne daju željene rezultate u zemljama u kojima su primenjeni – o čemu će biti više reči na primeru Austrije. Kao uspešni, prema kriterijumima PISA i TIMSS testiranja su se pokazali upravo pristupi koji izbegavaju rodnu polarizaciju, i bave se nejednakostima kao takvima, i posebno višestrukim diskriminacijama. Projekti ove vrste, iako kao osnovu imaju rodnu dimenziju, ne zanemaruju da je rodna pripadnost samo jedan deo identiteta obraćajući se i problemima nasilja, problemima u učenju, problemu siromaštva. Rodni identitet je polje kroz koje je željena promena komunicirana, u odnosu na ispoljavanja višestrukih izvora diskriminacije, kao što su siromaštvo, reprodukcija generacijskog obrasca, ograničenja koja postavlja pripadnost određenoj veroispovesti i sl.

Sledeća specifičnost se odnosi na reprodukciju, aktere i agense reprodukcije ili reinterpretacije ili osporavanja rodnog stereotipa, ali i mogućnosti ispoljavanja

rodno nestereotipnog ponašanja. Tu je karakteristično da aktivnosti koje se obraćaju jednoj grupi imaju najmanje uspeha u pogledu efektivnih ili trajnih promena. Rezultat rešavanja jednog aspekta reprodukcije stereotipa je repetitivno osporavan od strane aspekata koji ostaju neizazvani i neosporeni.

Agensi i akteri su deo slagalice koji u uspešnim sistemima funkcionišu zajedno. Kada postoji zakon, direktiva, cilj i obaveza sa definisanim nagradama i sankcijama postoji i mogućnost sprovođenja promene. To nije tema koja se može kanalisati samo kroz postojanje ili nepostojanje političke volje. Volja koja mora da postoji je volja za promenom kulturnog obrasca. Pre volje, treba da postoji svest o problemu, i svest o sopstvenoj ulozi u tom problemu. Kulturni sistemi se menjaju. To ne implicira da će postignuta promena biti željena, moralna, pozitivna i sasvim sigurno neće biti besplatna za one koji takvu promenu mogu da nose.

Za razliku od političke volje, koja je odraz odnosa nejednake moći koja se koristi radi podrške promenama ili njihove opstrukcije, težnja ka kulturnoj promeni dolazi od različitih privilegovanih grupa koje su demonstrativno spremne da promene formu svoje privilegovanosti, ili da se odreknu neke od privilegija, u svoje ime i često u ime svojih potomaka. U takvom kulturnom kontekstu su ejdžizam, seksizam, agresivni nacionalizam, ideološki i religijski fanatizam prepoznati kao problemska oblast. Nasuprot njima, nije prepoznat rizik po društvo koji nose preferencionizam u nefilozofskom smislu, baziran na rasi, etnicitetu, polu, rodu, pripadnosti političkoj ili drugoj organizaciji, nepotizam, kao deo normativnog kulturnog konteksta. Oni su praktično neosporavani.

Ideja ovakvog načina prikaza analize je da bude pristupačna za čitanje i moguća za primenu svima koji su u stanju da čitaju ili slušaju tekst, sa najmanjom mogućom merom potrebnog predznanja, poznavanja terminologije, ili prethodne upućenosti u oblast.

O METODU KORIŠĆENOM ZA SPROVOĐENJE DESK ANALIZE

Materijal za analizu je prikupljen na Internetu (online data mining). Najvažniji cilj je bio organizovanje ideja kojima se vode timovi i organizacije koje se bave uvođenjem

principa rodne ravnopravnosti u društvo, a koji kao najvažniji kanal koriste institucije i organizacije koje se bave decom starosti od oko pet do oko šesnaest godina⁴. Rezultat treba da bude prikaz analize ovih ideja i principa u sažetom obliku, koje je lako praktično primeniti za formiranje strategije i instrumenata za projektni rad na uvođenju principa rodne ravnopravnosti u nastavni plan za odabranu grupu predmeta u osnovnoj školi.

Dalji cilj analize je priprema materijala za upoznavanje sa principima kojima su vođene politike i prakse programa za uvođenje rodne ravnopravnosti u obrazovni sistem u evropskim državama. Obrađena je tematika rodnih odnosa u osnovnom obrazovanju, uključujući nekoliko grupa aktera koje učestvuju u procesu obrazovanja:

- Deca i mladi, kao učenice i učenici u osnovnim školama – težište je na prenošenju ili osporavanju rodno stereotipnog ponašanja, putem interakcije u okviru generacije, odnosno vršnjačkih grupa, i na istim procesima u interakciji sa sistemom i nastavnim osobljem, roditeljima i pozitivnim ili negativnim modelima sa kojima se mladi poistovećuju.
- Nastavno osoblje, kao posebno važan agens prenosa rodnih stereotipa, ili kao jedan od ključnih agenasa njihove razgradnje.
- Roditelji, rođaci/ke, braća i sestre, uz modele rodnih odnosa koji dolaze iz porodice.
- Upravne strukture i osobe – uticaj koji dolazi odozgo, posebno u smislu institucionalne podrške ili izostajanja podrške.

Sav materijal korišćen za pripremu desk analize je sakupljen u periodu od juna do avgusta 2013. sa internet stranica relevantnih za temu. Analizom su obuhvaćene:

- Stranice vladinih, državnih i agencija Evropske unije koje se bave pitanjima rodnih odnosa u zakonodavstvu, u posebno u obrazovanju.

4 Razlike u godinama starosti su uslovljene različitim godinama starosti dece koje su uzete kao obavezne za učešće deteta u obrazovnom sistemu u različitim evropskim državama. Na primer, u Austriji je obavezno prisustvo deteta od pet godina u instituciji za predškolsko vaspitanje i obrazovanje, dok je prag obaveznog prisustva u Švedskoj sedam godina, što je početak osnovnog školovanja. Slično, godine starosti kada je obavezno osnovno obrazovanje završeno mogu biti između četrnaest i šesnaest godina starosti mlade osobe.

- Stranice nevladinih organizacija iz Evrope koje se bave pitanjima rodne ravnopravnosti u osnovnom obrazovanju.
- Tekstovi, bazirani na praktičnim iskustvima i istraživačkim projektima predstavljeni na konferencijama i drugim skupovima na temu rodni odnosa u obrazovanju (principi na kojima počivaju prakse iz celog sveta).
- Knjige, brošure, vodiči, primeri uspešnih praksi uvođenja principa rodne ravnopravnosti u institucije osnovnog obrazovanja u evropskim zemljama.
- Podaci iz Globalnog izveštaja o rodnom jazu (Global Gender Gap Report, 2012)
- Podaci dostupni na sajtu Svetske banke koji se odnose na istraživanja različitih aspekata rodni odnosa, sa težištem na ekonomskim odnosima vezanim za rodnu (ne)ravnopravnost, uticaj rodne neravnopravnosti na ekonomski potencijal pojedinih zemalja, posledice koje rodna diskriminacija ostavlja ili pojačava u turbulentnim okolnostima po ekonomiju (Ostendorp, 2009: 141-161).
- Dokumenti koji se odnose na praksu u institucijama predškolskog i osnovnog obrazovanja, a koji su nastali kao rezultat sprovođenja aktivnosti u cilju razgradnje stereotipa, obuke nastavnog osoblja i povećavanja osetljivosti prema rodni pitanjima i problemima.
- Podaci sa sajtova državnih agencija i institucija koje se bave rodni odnosima u nekoliko evropskih država.
- Video materijal dostupan na Internetu u kom pedagozi i pedagoškinje dele svoja iskustva u vezi sa uvođenjem principa rodne ravnopravnosti u obrazovnu praksu.

GENDER MAINSTREAMING – PRIKAZ OSNOVNIH PRINCIPA RODNE INKLUZIJE I INTEGRACIJE NAČELA RODNE RAVNOPRAVNOSTI U EVROPI

Predstavljanje načela rodne ravnopravnosti u Evropi mora uzeti u obzir nekoliko pretpostavki: regulative koje obuhvataju Evropsku uniju, a koje osim okvira od 28 država uključuju i veliki broj praksi specifičnih za pojedine članice, zatim konvencije koje imaju širi opseg, a odnose se na rad Saveta Evrope i različite nivoe koje na sebe preuzimaju 47 članica, među kojima je Srbija. Drugi nivo se odnosi na različite polazne pozicije koje države imaju prilikom uspostavljanja postulata

rodne ravnopravnosti, gde se neke države nalaze u svojim prvim decenijama bavljenja ovom problematikom kroz zvanične kanale, a neke imaju višedecenijske prakse i razrađene modele koje primenjuju u velikom broju oblasti, a od kojih će ovde biti predstavljenih nekoliko. Predstavljeni modeli se odnose na gender mainstreaming⁵ – rodno inkluzivni pristup u pogledu osnovnog i nižeg-srednjeg obrazovanja. Postojeće razlike u formama obaveznog obrazovanja u različitim zemljama uslovljavaju razliku u nazivima nivoa obrazovanja, kao i u mogućnosti ili nemogućnosti slobodnog izbora sopstvenog obrazovnog toka, ali te razlike ne utiču na osnovne teme kojima se bavi ovaj tekst – na rodno inkluzivni pristup obrazovanju dece i mladih do napunjenih 15 ili 16 godina starosti.

Sve evropske države su do 2002. godine ispunile cilj o jednakom upisu ženske i muške dece u osnovnu školu.

Merljive pokazatelje rodne nejednakosti, iz oblasti ekonomije, zdravstva, politike i obrazovanja, prati Global Gender Gap Report. U izveštaju iz 2012. godine analizirano je 200 zemalja, a Indeksom obuhvaćeno 135, među kojima je i Srbija. Podaci za Srbiju za pozicioniranje na indeksu postoje tek od kruga u 2012. godini. Indeks pokazuje da je 135 zemalja analiziranih za izveštaj, koje zajedno predstavljaju više od 90% svetske populacije, rešilo skoro 96% rodnog jaza između žena i muškaraca u pogledu zdravstvenih očekivanja, i skoro 93% obrazovnih, ali nejednakosti ostaju izražene u pogledu ekonomske i političke participacije, sa 60% rešenog ekonomskog jaza i samo 20% političkog (Global Gender Gap Report, 2012: 7-17,). Posmatrajući samo nekoliko evropskih država, vidimo da je prema Gender Gap Indeksu Austrija u 2009-oj godini imala skor sličan Srbiji u 2012-oj. Austrija stabilno iz godine u godinu smanjuje rodne nejednakosti, kao i većina evropskih država. Takođe, primećuje se destabilizacija i povećanje nejednakosti 2008-me godine, od koga se većina država oporavila. Švedska je od 2006-e do 2012-e izgubila relativnu prvu poziciju, ali je u stvari smanjila nejednakosti. U Hrvatskoj su razlike neznatno povećane od 2006-e do 2012-e.

5 Gender mainstreaming ili gendering mainstreaming, u zavisnosti da li se pažnja obraća i na interakciju, odnosno reaktivni element promene i prilagođavanja identiteta. Koristiću pojam „gender mainstreaming“ u tekstu kao operativni za rad u praksi, jer je taj pojam ustaljeniji od „gendering mainstreaming“ koji možda preciznije objašnjava pojavu.

Situacija u Evropi u pogledu ekonomskih i političkih nejednakosti je takođe značajno izraženija nego statistički vidljive razlike u obrazovanju. Ipak, putevi koji vode postizanju jednakih prava i mogućnosti na polju politike i ekonomije vode pravo kroz obrazovne sisteme i pristupe.

Pomeranje u idejnim pravcima u pogledu rešavanja problema rodne (ne)jednakosti u Evropi se kreće od obraćanja pažnje na ispravljanje rodni nepravdi prema devojkicama i ženama, na usmeravanje pažnje na širi pristup, prema kome reforme treba da imaju za cilj postizanje jednakih šansi, mogućnosti jednakih ishoda i otvaranje mehanizama za njihovo ispunjavanje suprotstavljanjem i rušenjem rodni stereotipa. Težište se pomera sa ugrožene i viktimizovane žene, ka društvenim problemima koji rezultuju iz situacija rodne nejednakosti, a koji pogađaju sve članove društva, i time i društvo u celini. Stavka koja je priznata u pogledu ovakve politike je da postoje razlike u ispoljavanju i nivoima rodne nejednakosti, i da je višestruka ugroženost i dalje problem sa kojim se suočavaju oni kojima je zadatak formulisanje strategija i regulatorni mehanizama sa ciljem prebrođavanja rodni nejednakosti, odnosno, zatvaranja rodni jaz (gender gap).

Pozicija različitih evropskih država, koje često nezavisno od ekonomske razvijenosti ili političke moći beleže veće nejednakosti posebno u političkim i ekonomskim tokovima, je da se na jedinstveno i prema potrebama određene grupe formiranim načinima suočava sa ovim problemom. Zajednički su ciljevi strategija – a to je anuliranje rodni nejednakosti u Evropi do 2020-e godine, dok se putevi koje pojedine zemlje preuzimaju značajno razlikuju, kao i faze u kojima se nalaze. Sledi iz toga da se razlikuju i projekti u koje pojedinačne države ulažu, prema aspektima suočavanja sa posledicama rodne nejednakosti. Tako se i ulaganja u sistem obrazovanja značajno razlikuju. Dok su, na primer, Island, Irska, Norveška i Danska postigle rodnu ravnopravnost u sferi obrazovanja, Austrija i Švedska se nalaze prema skorovima veoma blizu jednakosti, a ni Srbija i Hrvatska nisu daleko. Politička i ekonomska ravnopravnost daju šokantno različitu sliku gde samo Island ima skor preko 0,7 u sferi političkog angažmana. Svega nekoliko država ima visoke skorove i time nisku neravnopravnost u pogledu učestvovanja u ekonomiji (Norveška ima 0,83, dok sve druge države imaju manje). Poredeći ove rezultate, ne možemo izbeći pitanje o odnosu rodne ravnopravnosti u obrazovanju i u zdravstvu koja je praktično postignuta, dok na poljima ekonomije i politike, poljima koja generišu društvenu

moć nalazimo dubok jaz. Iz te perspektive o obrazovanju možemo govoriti kao o polju u kom se putem socijalizacije reprodukuju stereotipi koji vode drastično manjem učešću žena u političkom i ekonomskom životu, i samim tim manjoj kontroli nad sopstvenim životom, o skrivenim izvorima nejednakosti koji se reprodukuju kroz porodične obrasce i obrazovne prakse. Porodica i okruženje primarne socijalizacije dece naravno nosi svoj deo tereta reprodukcije rodni nejednakosti, ali ću u izveštaju ostati u okvirima ovog projekta i baviti se socijalizacijom u osnovnoj školi.

Obrazovne prakse reflektuju potrebe društva za ekonomski održivim sistemom i predstavljaju odraz prihvaćene teorije o tome šta će konkretno taj sistem održati. Kratkoročno, kroz nekoliko generacija, bilo je moguće dirigovati sistemom i usklađivati potrebe održivog razvoja društva sa planom o daljoj reprodukciji i razvoju. Svedoci smo pada takvih sistema i napredovanja sistema u kojima postoji veća fleksibilnost u obrazovanju i time veća fleksibilnost zapošljavanja značajnim delom i zbog većih mogućnosti koje pruža preduzetničko ponašanje. Još jedan bitan nivo je i rodna dimenzija te fleksibilnosti, odnosno sposobnost prilagođavanja različitim ulogama nezavisno od roda osobe. Rodni stereotipi pri izboru zanimanja, rodni stereotipi prilikom podele porodičnih uloga, prilikom potrebe za političkom participacijom, utiču na smanjivanje mogućnosti ravnopravnog učestvovanja u ekonomskom životu, i time slabe ekonomski kapacitet zemlje. Slične posledice rodne nejednakosti mogu se videti na svim nivoima društva – od bezbednosti i slobode kretanja, do arhitekture i prostornog planiranja, planiranja nastave, formiranja budžeta, spoljno političkih odluka i politike.

Prema očekivanjima od obrazovnog sistema, imamo u vidu otvorenu komunikaciju, zvanični plan i strategije rada škola, ali i takozvane skrivene kurikulume, moduse ponašanja i ispoljavanja skrivenih stavova i vrednosti koji imaju vaspitni i obrazovni karakter. Ponašanje koje ispoljava pojedina osoba u procesu obrazovanja, bez obzira da li je ta osoba sama učenica ili učenik, ili je nastavnica ili nastavnik, ili radi u upravi škole, ili je majka ili otac, utiče na formiranje rodnog identiteta, ispoljenog kroz preuzimanje uloga i njihovu reprodukciju u društvu. Model prema kome rodno nejednako društvo funkcioniše je osvajački i konfliktni, gde jedan deo društva ima prednosti nad drugim. To jeste model koji je kratkoročno i u određenim istorijskim okolnostima pokazao svoje praktične strane, ali je sa tehnološkim i socijalnim razvojem zastareo i zahteva promene.

Iako politička scena u većem delu Evrope to otvoreno ne shvata, sama promena je promena koja se kreće odozdo, menjajući rodne percepcije i stavove generacija, i formirajući društvo koje teži egalitarnosti. Jednakost šansi je jedan nivo, jednakost sredstava i jednaka mogućnost željenog ishoda su postulati kojima teži obrazovni sistem jer u individualnom razvoju, u razvoju pojedinačnih potencijala, postoji mogući pravac za osnaživanje celog društva. Evropska unija je počela legitimizaciju rodnihi akcija oko pedesetih godina dvadesetog veka, počev od zahtevane jednakosti u visini nadnica za isti rad, zatim jednak tretman i radne uslove, penzione planove osamdesetih, da bi do devedesetih godina inicijative bile usmerene na zaštitu na radu trudnica i majki. Gender mainstreaming, odnosno zvanični dogovor o uvođenju rodne komponente kao značajne na svim političkim nivoima, postignut je u Amsterdamu 1997-e godine. Dvadeset prvi vek donosi proširenje koncepta na jednake šanse i jednak tretman u zapošljavanju.

U sferi obrazovanja koncepti se proširuju od ranijeg ispravljanja nepravdi prema devojcicama i ženama, do uvođenja rodnog koncepta kao takvog, koji ističe potrebu za ukidanjem nejednakosti vezanihi za rod, bez obzira koji je rod u pitanju.

Uticaaj Evropske unije je različit na različite zemlje članice, i dok je za neke ulaz u EU značio smanjivanje rodnihi nejednakosti, u drugima se ona povećala zbog uvođenja nekih od principa slobodnog tržišta (Volbi, 2004).

U Eurydice studiji iz 2010-e⁶ na sledeći način je opisan položaj žena i muškaraca u Evropskoj uniji:

- Udeo zaposlenih žena se povećao, ali je i dalje niži od udela muškaraca u ukupnom broju zaposlenih, iako žene predstavljaju većinu studentskog tela i osoba sa fakultetskom diplomom.
- Žene zarađuju prosečno 17,4% manje od muškaraca po radnom satu i ovaj odnos se trenutno ne menja.
- Žene su i dalje veoma malo zastupljene na političkim i ekonomskim položajima na kojima se donose odluke. Ipak, udeo žena se povećao u poslednjoj deceniji.

6 Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe

- Podela porodičnih obaveza je i dalje veoma nejednaka između žena i muškaraca, gde žene preuzimaju veći deo kućnog rada.
- Rizik od siromaštva je veći za žene nego za muškarce.
- Žene su najčešće žrtve rodno zasnovanog nasilja. Žene i devojčice su češće ugrožene od trgovine ljudima u odnosu na ostale kategorije stanovništva.

Prema teorijskim očekivanjima jaz između muškaraca i žena u pogledu visine ličnog dohotka može ili da se smanjuje ili da raste sa globalizacijom, tako da ekonomska predviđanja sama po sebi ne pružaju dovoljne podatke za formiranje dugoročne strategije vezane za premošćavanje rodnog jaza. Prema nekim neoliberalnim stanovištima, jaz između zarada žena i zarada muškaraca će se smanjivati jer će za globalnu ekonomiju biti preskupo da diskriminiše u odabiru radne snage, ali, sa druge strane, moguć je i scenario u kom dolazi do zasićenja tržišta radnom snagom, i gde se deo radnika i radnica povlači sa tržišta (Blau, Kan, 2000: 83-84). Takav scenario nosi rodnu pretpostavku – da će se radnice pre povući sa tržišta i ostati u okviru (neplaćene) brige o porodici. Prva teza, ona o smanjenju diskriminacije, je usko povezana sa kvalifikacijama radnika i radnica – fleksibilnija radna snaga je sposobnija da se jednako takmiči na globalnom tržištu. Očekvanje autora je da se otvara više mogućnosti za rad u međunarodnoj trgovini, na radnim mestima u proizvodnji i uslugama koje ta trgovina generiše i kao i smanjivanje jaza u visini zarada (Oostendorp, 2004, 16). Kako je kriza 2008-e pokazala, radna mesta žena su ipak bila osetljivija na sužavanje ekonomskih mogućnosti. Primer Islanda je pokazao da odgovorna socijalna politika je oporavila zemlju posle bankrota. Ova socijalna politika koja počiva na principima koji su na Islandu opisani kao bliži ženama u politici i ekonomiji nego muškarcima. Pitanje koje se postavlja je koliko su ekonomski pokazatelji sami po sebi relevantni za značaj rodne ravnopravnosti za opstanak i razvoj društva u celini. Obrazovanje i socijalizacija u periodu obrazovanja i u školi i vršnjačkim grupama daje najznačajniji podsticaj razvoju ličnih sposobnosti, ili ima skoro najveći potencijal da onemogući razvoj deteta u zrelu ličnost.

Rodna ravnopravnost u obrazovanju je zahtev koji se razvio tokom dvadesetog veka⁷, delom kao rezultat delovanja feminističkih pokreta, delom kao posledica

7 Prva misao o pravu žena na jednako obrazovanje datira iz kraja XVIII veka, što ne znači da je postigla značajne pomake u pogledu obrazovanja u vreme kada se pojavila. Razvijanje ove ideje je moralo da sačeka razvoj feminističkih pokreta u XX veku.

specifičnih socio-političkih okolnosti (svetskih ratova i finansijskih kriza), delom kao komunistički i socijalistički ideološki postulat jednakosti ljudskih bića.

Tokom dvadesetog veka (Vud, 1987) razvile su se četiri interpretacije koncepta jednakih šansi:

- Jednakost životnih šansi
- Otvoreno takmičenje za ograničene resurse
- Jednakost u razvijanju različitih sposobnosti
- Obrazovne šanse nezavisne od društvenog porekla

Prema Vud, obrazovanje je najznačajniji instrument u ostvarivanju jednakih životnih šansi (Forsthuber, Horvat, Motiejunaite, 2010: 20).

Uzevši u obzir da su devojčice uspešnije u ispunjavanju velikog broja zahteva školovanja, sam pol nije ključni činilac nejednakosti u ostvarenim rezultatima u ekonomskom i političkom smislu. Ključne uticaje imaju socioekonomska klasa, obrazovni nivo roditelja i etničko poreklo, u smislu kulturnog afiniteta prema obrazovanju sa jedne strane, ali i snalaženja u novim uslovima i novom sistemu. Svi ti činioци utiču na formiranje i definiciju roda, koji, za razliku od pola, jeste ključni činilac. Kako jednakost šansi označava odvajanje mogućnosti za završavanje obrazovanja od društvenog porekla, ciljevi strategija su često usmereni na višestruko osetljive grupe (npr. devojčice i žene imigrantskog porekla su česta ciljna grupa rodno usmerenih projekata za dodatno obrazovanje i osnaživanje u Austriji).

Pošavši od formiranja obrazovnog sistema bez diskriminacija, i time ostvarivanja pružanja formalnih jednakih šansi, preko sistema podrške grupama koje nisu u stanju da same iskoriste dat formalni sistem, do jednakosti ishoda kojoj ovakva politika teži, neke države su dostigle stabilno uspešne rezultate koji se popravljaju iz godine u godinu. Kritični momenat se nalazi u međusobnom uticaju skrivenih faktora diskriminacije, koji polaze od implicitnih društvenih vrednosti, rodnih stereotipa, nevidljivih ograda i staklenih tavanica koje održavaju i pojačavaju nejednakosti.

Ako se vratimo Globalnom izveštaju o rodnim nejednakostima, videćemo da je u prve tri zemlje po nivou smanjenja rodnih nejednakosti nejednakost u obrazovnom sistemu dovedena na nulu, ali da politička i ekonomska participacija pokazuju još od oko 20-30% nejednakosti (20-30% rodni jaz – gender gap) između žena i muškaraca. Island, sa ukupnim skorom od 0,864, odnosno 86,4% rešenih rodnih nejednakosti u sistemima obrazovanja, zdravstva, ekonomije i politike, u poslednja dva pokazuje rešenih 75,4 i 73,25% nejednakosti. Zanimljivo je da Norveška u pogledu ekonomskih šansi ima rešeno 83% nejednakosti, ali prema političkoj moći samo 56,16%. U poređenju sa političkom moći u Srbiji, u kojoj je skor 0,1921, odnosno 19,21% rešenih nejednakosti u političkom pogledu, ili sa Hrvatskom u kojoj je politička situacija u 2012-oj po pitanju rodne ravnopravnosti pokazivala 17,79% rešene rodne razlike, ove cifre izgledaju nedostižno daleko. Dodajući i Mađarsku sa 5,74% rešenih rodnih razlika u politici, postavlja se pitanje na koju stranu će se društvo kretati u budućnosti i koliko je to kritično povezano sa suočavanjem i rešavanjem rodnih nejednakosti. Pitanje je koje strukture demotivisu devojčice da krenu putem koji će ih dovesti do političke karijere. Drugo je pitanje da li će i one koje odaberu taj put odabrati strogo maskuline pristupe i imati efekta na društvo koliko i muškarac na istoj poziciji, ili će uspeti da probiju stereotipne političke stavove i ostvare realnu političku moć. Slična pitanja opstaju i na poljima ekonomskog učinka i preduzetništva. Na koje načine omogućiti devojčicama i dečacima da ispolje svoje sposobnosti nezavisno od rodnih stereotipa i ostvare najbolji mogući lični scenario? Rodni uticaj se proteže od ličnih identiteta do međunarodnih odnosa.

Na nivoima pojedinačnih država, specifičnost promena koje su podstaknute uvođenjem rodnih regulativa zavisi i od toga na koji su način te inicijative primljene. U Poljskoj (Dabrowska, 2009) je reakcija na promene zakona o rodnim odnosima delom bila percipirana kao „evropeizacija“, odnosno prisilno uvođenje „evropskih vrednosti“ koje se sukobljavaju sa „tradicionalnim vrednostima“ koje su povezane sa nacionalnim identitetom. Zanimljivo je u tom slučaju posmatrati socijalističku prošlost Poljske koja za implikaciju ima veću jednakost žena i muškaraca pri zapošljavanju i visini primanja, bolju razvijenost službi čuvanja dece i zaštite roditelja, nego što to beleži prošlost sadašnjih zapadnih demokratija, u kojima se, naprotiv, feministički pokret razvijao kao kontrapunkt vladajućoj patrijarhalnoj ideologiji. Uvek nezgodno pitanje je šta je u stvari nacionalno i tradicionalno, a to pitanje stoji – ne samo za Poljsku.

Rodna nejednakost se ispoljava ne samo u obrazovnom nivou, postojanju ili nepostojanju ekonomske i političke participacije, već je ispoljavanje u turbulentnim i kriznim periodima pojačano rodno stereotipnim izborom zanimanja i sektora rada. U periodima kriza u sistemima u političkim i društvenim tranzicijama, rodna nejednakost se ispoljavala kroz prelazak velikog broja žena u neformalnu ekonomiju, jer su njihova radna mesta bila najosetljivija na pomeranja u ekonomskim tokovima (Rot, 2004: 121).

Značajna je razlika između donošenja strategija za smanjivanje i ukidanje rodne neravnopravnosti i konkretnih kanala sprovođenja ovih strategija. Sadržaj daljeg teksta biće usmeren ka analizi elemenata rodne nejednakosti, nekih od posledica rodnih nejednakosti koje mogu da se rešavaju u okviru obrazovnog sistema i primerima praksi za rešavanje rodne nejednakosti u osnovnim i srednjim školama⁸ iz nekoliko evropskih zemalja sa različitim nivoima smanjivanja rodnog jaza.

PERCEPCIJA RODNIH RAZLIKA U OBRAZOVNOM SISTEMU

Istraživanja PISA navode rodne razlike u uspehu i sposobnostima, koje su značajno manje izražene od pomerene percepcije učenica o sopstvenim sposobnostima (Eurydice study, 2010) (devojčice smatraju da su neuspešnije u prirodnim i tehničkim predmetima nego što zaista jesu). Posmatrajući podatke vezane za obrazovne sisteme u Evropi, očekivanja su da će devojčice imati nešto slabiji školski uspeh od dečaka u jednoj trećini evropskih zemalja. Zanimljivo je da između dečaka i devojčica nema bitnih razlika u matematičkim sposobnostima u osnovnoj školi, ali da posle osme godine školovanja razlike počinju da se beleže i to u korist dečaka. Prilikom testiranja stavova učenika i učenica, zabeleženo je da su devojčice manje samosvesne u pogledu prirodnih nauka i manje veruju u svoje sposobnosti od dečaka istog uzrasta – što važi i za matematiku. Sa druge strane, u većini evropskih država devojčice čitanje doživljavaju važnijim nego što ga doživljavaju dečaci.

Drugi izazov analize je pronaći primenljive prakse za određenu grupu predmeta koja nas interesuje, a koji nisu uvek direktno uporedivi. Većina nacionalnih strategija

⁸ Osnovni i srednji obrazovni nivoi se razlikuju od države do države. Zajedničko je da osnovna škola počinje sa napunjenih 6 (najranije 5) ili 7 godina deteta. Srednji stepen počinje posle 10 ili posle 15 godina starosti deteta, i traje dva puta po tri godine, jedan puta četiri i dve do četiri dodatne godine, ili jedan put od tri do četiri godine. U svakim od ovih slučajeva govorim o starosti učenica i učenika između najranije 5 i najkasnije 16 godina starosti.

je usmerena ka rešavanju specifične oblasti, kao što su lošiji rezultati devojčica na testovima iz matematike, rodno uslovljen odabir studija, rodno nasilje, višestruko osetljive grupe i sl. Praktično, planirani rezultati treba da budu postignuti u nekim od sledećih oblasti:

- Strukturisanje mehanizama za rešavanje situacija vršnjačkog nasilja koje proizilazi iz različitih aspekata rodnih nejednakosti. Odnosi se na sve ugrožene grupe; učenice i učenike, ali i osobe koje rade u školi.
- Formiranje komunikacijskih i kanala saradnje sa roditeljima učenika/ca osnovnih škola u cilju olakšavanja procesa suočavanja sa posledicama rodne nejednakosti i rešavanja nekih od njenih aspekata.
- Povećavanje političke i ekonomske sposobnosti žena. Povećanje građanske svesti dečaka i devojčica i formiranje rodnih uloga koje bi dozvolile nestereotipnu profesionalnu pokretljivost mogu da dovedu do takvog ishoda.
- Takođe dugoročni rezultati u percipiranju i ispoljavanju sopstvenog rodnog identiteta treba da dovedu do veće ravnopravnosti u podeli posla u porodici i podelama i deljenju društvenih uloga među partnerima na egalitaran i međusobno podržavajući način.
- Osnajivanje pripadnika i pripadnica ranjivih grupa u društvu, uzimajući u obzir i rodne nejednakosti kao jedan od izvora ranjivosti.
- Omogućavanje političke i ekonomske participacije na jednakom nivou i sa jednakim mogućnostima bez obzira na rodne i ostale razlike.

Ovim nije iscrpljena problematika rodnih nejednakosti i rodnog jaza, ali u cilju primenljivosti studije ostavljam opsežniju i potpuniju analizu za neku drugu priliku i usmeravam dalji tok analize ka mogućnostima suočavanja sa rodnim nejednakostima kroz projekte na nivou osnovne škole.

IZVORI RODNIH NEJEDNAKOSTI U OBRAZOVNOM SISTEMU

Izvori rodnih nejednakosti u obrazovnom sistemu, kako su opisani u analiziranom materijalu, mogu se sistematizovati u nekoliko grupa:

- Biološke – percepcija da pol utiče na uspeh ili neuspeh u školi.
- U različitim stavovima devojčica i dečaka prema određenim oblastima (kao što su čitanje, matematika, prirodne nauke...)

- Podrška društvene okoline, dečaku ili devojčici za bavljenje određenim oblastima (rodne stereotipije – koje su oblasti „muške“, a koje „ženske“).
- Nedostatak rodno nestereotipnih uzora (od nastavnica, nastavnika i roditelja do stereotipnog prikazivanja rodni uloga u nastavnim materijalima).
- Postojanje nevidljivih ograda koje proističu iz stereotipa o zanimanjima.
- Nesklad između rodne uloge i predstave o zanimanju.
- Implikacije skrivenih kurikuluma za razvoj rodno identiteta.
- Rodna neosetljivost nastavnog osoblja.

Jedan od najglasnije isticanih izvora rodni stereotipa je genetska predispozicija i kao jedan njen element, biološka razlika između muškog i ženskog pola u pogledu kapaciteta za razumevanje određenih oblasti nauke. Istraživanje koje su sprovedeli Dar-Nimrod i Heine 2006-e (Dar-Nimrod, Hajne, 2011: 800-818) na zanimljiv način testira tezu o genetskoj predisponiranosti, u vezi pitanja koja se odnose, između ostalog, na razumevanje oblasti nauke, rodne stereotipe, matematičke sposobnosti. Jedan od nalaza je da se menja percepcija o biološkoj predisponiranosti kada se ispitanik ili ispitanica izloži uticaju autoritativne sugestije – na primer, ako se ženi koja je prethodno sa određenim procentom uspešnosti uradila test iz matematike prikažu rezultati istraživanja koje pokazuje da nema razlike u matematičkoj sposobnosti između devojčica i dečaka, sledeći put kada joj je postavljen različit test, ostvariće bolje rezultate. Element sa kojim su subjekti istraživanja bili suočavani su naučni podaci koji preispituju uvažene stereotipe u pogledu samopercepcije rodni uloga i sposobnosti koje imaju veze sa rodni stereotipima.

Slično je sa usmerenošću dece različitog pola ka različitim školskim predmetima. Dok razlika u ličnoj percepciji važnosti čitanja postoji kod dečaka u odnosu na devojčice, i niža je, razlika u matematičkim sposobnostima se razvija tek u srednjoškolskom dobu, i to u korist dečaka. Percepcija da ova razlika postoji je zabeležena kod dece koja pohađaju mlađe razrede, iako rezultati njihovih testova sposobnosti nisu potvrdili takvu vezu (Forsthuber, Horvat, Motiejunaite, 2010, 22-24).

PISA testovi sprovedeni u poslednjih deset godina otkrivaju da prosečna učenica ima lošije rezultate iz matematike, ali bolje u čitanju, od prosečnog učenika u većini zemalja koje su učestovale u istraživanjima. Ako posmatramo posebno društva u kojima je rodna nejednakost manja, vidimo da devojčice imaju bolje rezultate i u matematici i u čitanju (Gonzales d San Roman, de la Rica Gojričelaja, 2012). U

istoj studiji navodi se da je jedan od odlučujućih efekata na bolji uspeh devojčice obrazovni nivo majke i kulturna sredina u kojoj se ceni učenje i školski uspeh.

Uporedne studije stavova o obrazovanju i uspeha u pojedinim oblastima pokazuju da u nameri i ostvarenom učešću u sportskim aktivnostima postoji razlika između dečaka i devojčica, pri čemu dečaci više učestvuju u sportskim i fizičkim aktivnostima. Neki aspekti razvoja seksualnosti u predadolescenciji i adolescenciji su takođe različiti, kao percepcija sopstvene privlačnosti (Kamtsios, 2010, 14), odnosno doživljaj svog tela.

Reakcije na nivou rodne politike pojedinih zemalja nalaze se između projekata koji su usmereni na osnaživanje osoba jednog ili drugog biološkog pola, putem projekata ciljanih na rešavanje određenog problema vezanog za slabiji uspeh na testovima devojčica ili dečaka. Na primer, u Austriji je od 2002-e godine aktivan projekat „mut!“ (Mädchen und Technik) koji ima za cilj rušenje rodni stereotipa o nezainteresovanosti devojčica za tehničke i prirodne oblasti nauke i time usmeravanje većeg broja žena ka profesijama koje zahtevaju obrazovanje usmereno ka tehnicima ili prirodnim naukama.

Drugačiji je pristup generalno obraćanje na smanjivanje i anuliranje rodno gaza, nezavisno od pola deteta i nezavisno od pripadnosti muškom ili ženskom rodu. Takvi pristupi usmereni su ka slobodnom formiranju sopstvenog rodno ideniteta, kroz slobodan pristup mogućnostima, i maksimalno odbacivanje rodni stereotipa. U takvom pristupu izuzetno je važna uloga vaspitačkog ili nastavnog osoblja, školskih psihologa i psihološkinja, savetnika/ca, kao i saradnja sa članovima porodice – sa strane deteta, i sa komisijama i inspekcijama u obrazovanju – sa strane ustanove. Ovakav pristup je otvorenije reformatorski, insistira na fleksibilnosti i dugotrajnom učenju i samoanalizi osoba koje podučavaju i vaspitavaju decu, i zahteva veću autonomiju i slobodu u pripremanju rada sa decom. Takav pristup baziran je na ličnoj reinterpretaciji nacionalnog kurikuluma od strane nastavnog osoblja, velikoj autonomiji nastavnica/ka i učenica/ka u radu i dinamičnoj saradnji sa ostalim akterima u procesu obrazovanja i u procesu formiranja rodno ideniteta i rodni odnosa. Švedska ima model koji je baziran na takvom programu.

Taj i slični programi širom Evrope imaju za cilj da putem rodno specifičnih strategija u obrazovanju osnaže određene grupe i smanje rodni jaz.

Platforme koje obuhvataju sve segmente društva, uključujući i obrazovanje, karakteristika su većine evropskih zemalja koje su pokazale bolje rezultate na uporednim testiranjima učenika/ca, što se u velikoj meri podudara sa visokim skorom na Globalnom indeksu rodnog jaza⁹.

Važni elementi na kojima počivaju takvi programi odnose se na:

- Odnos nastavnog osoblja prema učenicima/ama istog ili različitog pola (ne roda, jer se programi odnose na jedna pravac komunikacije, a to je od nastavnog osoblja ka učenicima i to prema polu koji je u školsku dokumentaciju unet iz matične knjige rođenih i redefiniše se tek u živoj interakciji, a ne u propisanim planovima koji su baza programa).
- Rodnu senzibilizaciju nastavnog osoblja prema sopstvenoj reprodukciji i podržavanju rodni stereotipa u školi.
- Razgradnju rodni stereotipa od strane nastavnica i nastavnika.
- Predstavu rodni uloga i rodni stereotipa u materijalu koji se koristi u nastavi i načine na koje nastavno osoblje može da se suprotstavi tako prikazanim stereotipima.
- Formiranje rodno uniformni grupa radi smanjivanja građenja sopstvenog rodni identiteta u odnosu na suprotstavljenu grupu (stvaranje situacije u kojoj se stereotip neće ispoljiti).
- Omogućavanje slobodni prelaza svoj deci između rodno definisanih oblasti (sportova, izdvojene nastave i sl.).
- Saradnju sa roditeljima i ukućanima učenika/ce. Programi namenjeni dečacima koji imaju nižu kompetenciju u čitanju uključuju muške članove porodice koji sa dečakom treba da čitaju knjige kod kuće, kako bi se formirao pozitivni rodni model.
- Obuku nastavnog osoblja da prepozna sisteme prenošenja rodni uloga i da na njih utiču – rodna senzibilizacija.
- Prepoznavanje i mapiranje vrednosti koje nosi skriveni kurikulum škola, a koje podržavaju reprodukciju rodni stereotipa.
- Ciljani rad sa višestruko osetljivim grupama radi ostajanja duže u obrazovnom sistemu (devojčice iz porodica niže socioekonomske klase koje ranije prekidaju školovanje).

⁹ [Linkovi do studija su navedeni na kraju teksta.](#)

- Podršku učešću nastavnica u političkom funkcionisanju škole i obrazovnog sistema.
- Podršku zapošljavanju nastavnika i vaspitača u institucijama od vrtića i predškolskih ustanova do osnovne škole gde su zaposlene mahom žene.
- Podršku nastavničkoj profesiji i podizanju ugleda nastavnog osoblja u društvu (putem subvencija platama, povećavanjem slobode i kreativnosti u radu, zahtevom za višim kvalifikacijama i produženom sticanju dodatnih kvalifikacija).
- Rodnu senzibilizaciju savetnika/ca za nastavak školovanja i profesionalno usmeravanje.
- Saradnju sa porodicama učenika i učenica u radu na premošćavanju rodni razlika.

ULOGA NASTAVNICA/KA U USPOSTAVLJANJU RODNO INKLUZIVNOG PRISTUPA NASTAVI

Važnost uloge nastavnog osoblja za formiranje rodni stereotipa i prenošenje obrazaca rodni uloga ustanovljena je u velikom broju istraživanja¹⁰.

Kako nastavnica ili nastavnik percipira rodne uloge je ključna komponenta njihovog odnosa sa učenicama i učenicima i važan faktor za formiranje rodne ravnopravnosti u školama. Nastavni materijal takođe utiče na reprodukciju ili na slabljenje rodni stereotipa. Prostor u kom se obavlja nastava je važan iz dva razloga: može da podrži ili da ometa razvoj dece i predstavlja svakodnevni primer radnog prostora odrasle osobe – sa rodni elementima u njemu.

Ulogu nastavnog osoblja, osim prenošenja znanja i podrške u učenju, čini i voljno i nevoljno ili nesvesno prenošenje rodni uloga. Prostor za rad koji u određenoj meri nastavnica ili nastavnik kreira u učionici ili kabinetu može da reflektuje percepciju te osobe o sopstvenoj važnosti, prestižu zanimanja i zadovoljstvu ili nezadovoljstvu radom.

10 Gay, Geneva (2002), *Preparing for Culturally Responsive Teaching*, Preuzeto 1.8.2013. sa mrc.spps.org/uploads/preparing_for_crt_geneva_gay-2.pdf, Barbara Biglia, Anna Velasco, *Reflecting on an Academic Practice to Boost Gender Awareness in Future School Teachers* (2012) Preuzeto 14.8.2013. sa www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC35/ESC35_Biglia.pdf, Krips at al. (2011) *About the Differences of Teachers' Self-perceptions to the Statements of Social Competence* Preuzeto sa files.eric.ed.gov/fulltext/ED524808.pdf

Nastavno osoblje može da ima i odlučujuću ulogu u percepciji i usvajanju rodnog sadržaja iz materijala koji se koristi u nastavi. Predstava da je nešto što se nalazi u materijalu za rad prihvatljivo i poželjno kao element vlastitog identiteta ili da je sasvim nepoželjno je u toku trajanja časa pod velikim uticajem nastavnice ili nastavnika.

Da bi na uspešan način izazvali i osporili rodne stereotipe, nastavnice i nastavnici moraju biti u stanju da te stereotipe prepoznaju u materijalu, prostoru i u vlastitom ponašanju.

Uloga nastavnog osoblja treba da uključuje i kritičko posmatranje materijala za podučavanje u pogledu rodnih stereotipa i rodnih uloga, i da putem propitivanja, diskutovanja i analiziranja osporavaju te stereotipe. Korigovanje i diskutovanje o rodno stereotipnom stavu koji iznosi učenica ili učenik takođe je jedan od metoda za razgrađivanje stereotipa koji nastavnik ili nastavnica može da primeni. Neophodnost sposobnosti prepoznavanja stereotipa je sastavni deo ovakvog pristupa.

Drugi bitan momenat je razumevanje procesa uvođenja rodne ravnopravnosti u sistem (gender mainstreaming-a). Može se često uočiti prilikom čitanja programa i strategija da je gender mainstreaming percipiran kao uvođenje jednakosti za pripadnice ženskog roda, a ono što se gubi je postojanje roda kao takvog. Prilikom uvođenja principa rodne ravnopravnosti u sistem dolazi do neshvatanja da rodna neravnopravnost pogađa pripadnike i pripadnice oba biološka pola ali i sve ostale rodne varijetete. Ona pogađa i osobe koje ispoljavaju muški rod, ženski, ili su dvorodne ili rod nije deo njihovog ispoljavanja identiteta. Svaki pokušaj suočavanja sa problematikom rodne neravnopravnosti iz perspektive samo jednog roda se pokazao kao dugoročno uzaludan, jer je reprodukcija nejednakosti prisutna u svim društvenim procesima, nezavisno od toga da li su u njima glavni akteri muškarci ili žene (ili osobe koje se samodefinišu na načine koji su različiti od ta dva – transrodni, kvir i sl). Deo odgovornosti za razvoj rodnog identiteta nosi nastavno osoblje, kroz reprodukciju sopstvenog rodnog identiteta, osnaživanje i reprodukovanje stereotipnih rodnih uloga, ali nekad i kroz nesposobnost uočavanja rodnih elemenata u komunikaciji i time nemogućnost pravilnog reagovanja u svakodnevnim situacijama u školi. Jedan od primera je problem

feminizacije nastavnog osoblja u predškolskom i mlađem školskom uzrastu dece, koja ne omogućava identifikaciju dečaka sa pozitivnim uzorima i može imati trajne posledice na načine rešavanja konflikata, ispoljavanja agresivnosti, zainteresovanost za napredovanje u školi i sposobnost komunikacije kasnije u školovanju i životu. Konkretno, u situaciji u kojoj je svo nastavno osoblje različitog pola od učenika, vršnjačka grupa ne biva osporavana kao autoritet iznutra, nego samo spolja, iz ugla rodne uloge koja dečaku nije bliska. Autoritet grupe može biti pozitivan za razvoj pojedinca, recimo u okviru takmičarskog sporta, ali je u okviru svakodnevnog funkcionisanja lakše zamisliva negativna situacija. Jedan od pristupa rodnom osvešćivanju nastavnog osoblja je samo-analiza. Nastavnice i nastavnici prave male video zapise fiksnom kamerom da bi kasnije u moderiranoj grupi objašnjavali svoje ponašanje ostalim učesnicama i učesnicama grupe, pri čemu svi prisutni uče kako da prepoznaju rodne elemente i kako da promene svoje ponašanje u rodno neutralno (Abril, 2008).

Drugi nivo prenošenja rodni stereotipa je kroz materijale koji se koriste u nastavi. Ključna tačka u tom pogledu je reakcija nastavnica i nastavnika na rodni stereotip u gradivu. Kako može biti u pitanju skoro bilo kakva simbolička prezentacija, od literarnog junaka ili junakinje, do stavova iznesenih u video zapisu, do materijala koji su jednostavno formulisani tako da više podržavaju jedan rod nasuprot drugog, važno je da nastavnik ili nastavnica razume i može da izazove ideju koju pomenuti rodni stereotip nosi. Način na koji se govori i raspravlja o rodnom stereotipu utiče na njegovu internalizaciju ili odbacivanje. Razumevanje identiteta same nastavnice ili nastavnika i lični pristup preispitivanju određenog stereotipa nije proizvoljna, a ni fiksna kategorija. Praktično – preispitivanje stereotipa o potrebnoj fizičkoj snazi ili spretnosti nema isti uticaj i ne može se na isti način sprovesti ako je nastavnik fizičkog i rvač iz hobija u pitanju ili nastavnica francuskog koja u slobodno vreme vozi bicikl ili neka treća lična pozicija u kojoj je osoba koja se ne bavi nikakvim sporotom. Uspešno razbijanje stereotipa zahteva da nastavno osoblje bude u mnogo većoj meri samosvesno nego što se očekuje u svakodnevnoj nastavi. Proces rodno osvešćivanja nastavnog osoblja u nekim od evropskih zemalja (Švedska, Holandija) sprovodi se dugi niz godina u okviru njihovog obrazovanja za rad u nastavi, ali se na samim počecima sprovodio u vidu radionica i seminara koji su obuhvatali i samopreispitivanje i psihološko savetovanje sa spoznajom elemenata sopstvenog rodno identiteta kao ciljem.

Samoanaliza nastavnica i nastavnika ima za cilj uviđanje sopstvenog rodno nejednakog ponašanja, i rodnih modela koje nastavnica ili nastavnik nesvesno primenjuje u svojoj komunikaciji sa učenicima i učenicama. U pitanju je preferencijalni tretman, ili nejednako nagrađivanje i pohvala ili nejednaka reakcija na prekršeno pravilo ili normu od strane učenika/ce. Kroz nekoliko faza samoanalize koja se u početku sprovodi u grupi, a onda kada je model usvojen, samostalno i pojedinačno, članovi nastavnog osoblja postavljaju sebi za cilj postizanje jednakog tretmana svih učenika i učenica nezavisno od pola kome pripadaju ili roda koji komuniciraju. Sledeći nivo analize ima za cilj da utvrdi na koji način je adekvatno pružiti podršku deci kojoj je podrška potrebna ili čiji razvoj u školi zahteva veće angažovanje u odnosu na ostalu decu.

Jedan od pristupa koji za cilj imaju razumevanje rodnih uloga u školskim udžbenicima je rodna analiza sadržaja udžbenika i može se sprovoditi od strane stručnih timova, na način na koji se obavlja u zemljama u okruženju (u pogledu same analize, jednako je već sprovedena u Srbiji). Za cilj ima utvrđivanje usklađenosti udžbenika sa zahtevima politike rodno osetljivog obrazovanja¹¹. Kao rezultat, dobija se gotova analiza udžbenika koja se prezentuje na različite načine nastavnom kadru i ostalim zainteresovanim stranama iz uprave i političkih struktura. Pitanje kod ovakvog pristupa je koliko je principa na kojima se baziraju stereotipi u školskim knjigama percipirano kao nešto negativno, kao takvo i internalizovano i reprodukovano u nastavi od strane nastavnog osoblja koje je bilo u dodiru sa tim materijalom. Takva kategorija bi bila veoma teško merljiva i definitivno ne bi bila cenovno efektivna za merenje. Ako je cilj postavljen šire i određeni broj nastavnika i nastavnica biva uključen u analizu kao aktivne učesnice i učesnici, očekivani rezultat bi obuhvatao veću meru internalizacije i rodne senzibilizacije za grupu učesnika/ca, a ima i veći potencijal usmenog prenošenja koncepata do kojih su učesnici/ce došli tokom radionica¹². Potrebne su i radionice za „osvežavanje znanja” sa istim radnim grupama posle nekog vremena.

Rodna ravnopravnost mora da uključi oba biološka pola ako su tako navedeni u dokumentaciji, ili sve rodove koji su u jednom društvu zabeleženi, da bi mogla da rešava dominantne izvore nejednakosti na održiv način. Ako pogledamo mere

11 Primeri: www.prs.hr/attachments/article/185/Rodna%20analiza%20udzbenika%20iz%20povijesti.pdf, www.osim.org.me/fosi_rom_cg/cg/pobjeda30jul5.htm

12 csu.edu.rs/ Primer iz Srbije o radionicama za rodnu senzibilizaciju nastavnika i nastavnica

koje se sprovode na osnaživanju žena u godinama u kojima rađaju decu i formiraju porodicu, primećujemo nejednak tretman prema muškarcima u istim godinama. Zakoni koji se odnose na podršku porodici sa decom često potenciraju ulogu majke kao glavne osobe za negu i odgajanje dece dok ulogu oca ostavljaju van domaćinstva. Logika iza ovakvog formulisanja zakona nalazi se u tradicionalno nejednakoj ulozi žene, u smislu manje ili nikakve ekonomske samostalnosti, njenog većeg ulaganja u decu u domaćinstvu, a manjeg udela u radu van domaćinstva. Nejednakosti se, u ovoj formi, rešavaju osnaživanjem slabijeg člana. Problem takvog rešenja je što ono suštinski, generacijski, u stvari reprodukuje nejednakost, podržavajući rodno stereotipnu podelu uloga, i vezujući žene za domaćinstvo i domaće poslove, i smanjujući mogućnosti koje se pružaju ženama na tržištu rada. Posledica ovoga je da muškarac život provodi dominantno na radnom mestu i udaljen od porodice. Ovakav model maskuliniteta je posebno osetljiv na krizne situacije po porodicu, kao i na lične životne krize, jer se identitet muškarca formira u odnosu na njegovu dominaciju u porodici koja je bazirana na sposobnosti spoljnog ulaganja. Nestabilnost na tom polju demaskulinizuje muškarca i ostavlja ga u krizi identiteta. Hegemona maskulinitet (Scambor i dr, ed. 2012: 10) je višestruko osetljiva – ona pretpostavlja nejednaki odnos i u stabilnoj situaciji, koji lako može da kuminira u situacije psihološkog i fizičkog nasilja. Višestruka je i viktimizacija – od dece koja nemaju podršku roditelja, do žene i dece koji trpe nasilje, do muškarca koji je takođe žrtva čak i sopstvene nasilnosti kroz gubitak identiteta. Poći od problema ovde, koji je jasno inherentan obema biološkim polovima i nosi uz ostale i rodnu dimenziju nezavisnu od maskuliniteta ili femininiteta, ukazuje da i rešenje treba da se bavi rodom kao takvim, a ne samo osnaživanjem grupe za koju je procenjeno da je fizički najugroženija. Osim porodice, sledeći po važnosti izvor socijalizacije je škola, i reprodukcija stereotipa vezanih za muško hegemono ponašanje i stavove u privatnom i javnom životu se u školi nastavlja. Neophodna podrška je potrebna u uravnotežavanju vremena koje muškarci provode na poslu u odnosu na vreme koje provode u porodici. Kvalitet tog vremena je najvažnija stavka. Drugi aspekt je uravnotežavanje podele poslova u porodici između članova domaćinstva. Pretpostavka heteroseksualnog partnerstva kao baze nuklearne porodice ovde nije ključna, jer podela rodni uloga može da se odvija i bez prisustva dva roditelja, i sa roditeljima istog pola. Modeli koji se prenose počivaju u velikoj meri na stereotipnom, neosvešćenom ponašanju, koje za posledicu ima reprodukciju tih stereotipa na čitav život osobe, i na okolinu na koju utiče.

Održiva promena rodnih nejednakosti zahteva rad sa svim akterima uključenim u reprodukciju nejednakosti, na nivou osobe kao jedinke, na nivou partnerstva, na nivou porodice, zajednice, obrazovnih institucija, i dalje ka politici, zdravstvu i ekonomiji.

Oblast obrazovanja nosi različiti prestiž i društvenu poziciju za osobe koje se nalaze na istim pozicijama, a u zavisnosti od rodne pripadnosti. Istraživanje o percepciji rodnih uloga obavljeno na uzorku studentkinja i studenata Beogradskog univerziteta i nastavnom osoblju, pokazalo je da postoje razlike u percepciji prestiža koje neke uloge nose, na primer, uloga univerzitetske profesorke u odnosu na profesore (Džamonja Ignjatović, Popović, Duhaček, 2010). Jedan od rezultata istog istraživanja je da se stereotipne i tradicionalne uloge u većoj meri registruju u mlađoj nego u starijoj generaciji (više u studentskom nego u nastavničkom poduzorku).

Novi oblici ponašanja žena i muškaraca imaju uticaj na smanjivanje rodnih nejednakosti. Jedna od tih praksi je promena uloge muškaraca u „brižljivu maskulinitet“ (Scambor i dr, ed. 2012, 10), koja je alternativni model baziran na ulogama nege i brige, umesto na ulogama finansijskog izvora porodice (breadwinner) (Scambor, Katarzyna Wojnicka & Nadja Bergmann, 2012). Treba imati na umu da muškarci, kao i žene ne predstavljaju homogenu grupu. Neke grupe su manje, a neke više ugrožene nejednakostima, ali neke grupe od nejednakosti profitiraju. Izvršiti uticaj na promene ka smanjivanju nejednakosti znači prvo razumeti odnose i dinamiku u okviru ovih grupa i među grupama, kako bi bilo moguće delovati na načine prihvatljive tim grupama. Na primer, nerealno je započeti projekat u kom muški član porodice treba da čita muškoj deci ako je deo problema manja pismenost muških članova porodice. Takva situacija bi zahtevala pravljenje pozitivnog rodnog modela u okviru sistema kroz koje dete prolazi, a na porodicu uticati tako da dete duže ostane u obrazovnom sistemu ili u fleksibilnijim formama obrazovanja (večernja škola, letnja škola i sl).

Posmatrajući očekivanja vezana za statistiku o stanovništvu, očekivanje je da žena, i to posebno žena samohrana majka, ima veću verovatnoću da će upasti u siromaštvo, ali istovremeno, osoba ženskog pola ima duži očekivan prosečni životni vek. Muškarac za kog se očekuje kraće prosečno trajanje života, ima

manju statističku verovatnoću da bude žrtva nasilja u porodici nego žena iz iste generacije. Nejednakosti su nejednako raspoređene u okviru društva ali i u okviru lične biografije. Jedan aspekt će biti prednost, neki drugi će biti izvor diskriminacije.

Ujednačeni pristup, koji se kao jedan od dve mogućnosti vezane za muške inicijative javio u poslednjoj deceniji u Evropi, ima za težište ukidanje muških privilegija uzimajući u obzir različitost ljudskih grupa i umanjujući cenu koju maskulinitet mora da plati. Nejednaki pristup se ne obazire na razlike među ljudskim grupama, niti na cenu muškosti, i oslanja se samo na ukidanje razlika (Scambor i dr, ed. 2012: 135). Preporuka koju daju u izveštaju je da se pažljivo prouči ujednačeni pristup za ukidanje rodni nejednakosti, kako bi se izbegle krajnosti, od antifeminističkih diskusija, do pristupa koji ističu kao osnovnu činjenicu viktimizaciju muškaraca. Tek pristup u kom se uzima u obzir nejednakost kao problem, bez bipolarnog konflikta, već ugroženost osoba koja proizilazi iz rodni nejednakosti, moguće je formirati strategiju koja zaista vodi društvu rodne ravnopravnosti.

ZAKLJUČAK O PRINCIPIMA RODNE RAVNOPRAVNOSTI

Sumirajući ovu raspravu, možemo ukazati na sledeće grupe problema, koji reprodukuju rodne nejednakosti putem rodni stereotipa:

- Zamena pojmova nejednakog i tradicionalnog, pozivanjem na "tradicionalne" rodne uloge koje su u stvari forme nastale usled kriznog vremena i višestruke osetljivosti osoba, pojedinačno, u partnerstvima i u podoricama. Modusi preživljavanja u jednoj generaciji su reprodukovani u sledećoj kao "tradicionalna" forma, koja vodi većoj konzervativnosti i rodnoj nejednakosti, a u skladu sa percepcijom patrijarhalnog obrasca.
- Nejednakosti koje su manje uočene od strane zakonodavnih i savetodavnih tela, a odnose se na višestruke osetljivosti muškaraca u rodono nejednakom obrasca. One su deo ukupnog "fonda nejednakosti" i kao takve je neophodno izazvati ih, preispitati i analizirati kako bi se formirale strategije za ukupno prevazilaženje rodni nejednakosti.
- Heterogenost društvenih grupa je jedan od ključnih činilaca pri planiranju akcije za razbijanje nekog od aspekata neravnopravnosti. Uticaj socijalne klase i kulturnog miljea kome osoba pripada se prepliću sa uticajem rodni uloga i imaju manje ili više uticaja na njihovo podržavanje i reprodukciju.

- Socijalni prestiž profesija je određen u različitim merama rodnim ulogama vezanim za te profesije, ali je i izbor profesije vezan za rodnu percepciju i prihvatljivost obavljanja te profesije od strane žena ili muškaraca.
- Sloboda formiranja sopstvenog rodnog identiteta je često manja za muškarce nego za žene, što čini težim osporavanje nekih od muških rodnih stereotipa. Posebnu važnost u tom pogledu nose muški uzori.
- Prenošnje rodnog stereotipa, negativnog ili pozitivnog, nije vezano za pol aktera – osobe oba pola mogu da podrže rodno stereotipno ponašanje vezano za svoj i za suprotni pol. Muški ili ženski rodni identitet u formi ispoljenoj u konzervativnoj društvenoj strukturi najčešće ne priznaje i ne prihvata rodnu neutralnost ni transrodnost.
- Dodala bih još višestruku opterećenost nejednakostima, gde je rodni jaz pojačan generacijskim, ekonomskim, etničkim i drugim društvenim teretima.

➔ **Uloge nastavnog osoblja u sprovođenju rodno inkluzivne prakse**

Posebna važnost nastavnog osoblja u procesu sprovođenja programa čiji je cilj uvođenje u praksi nekog od aspekata rodne ravnopravnosti i ukidanja diskriminacije:

- Rodna usklađenost osoblja sa učenicima ili učenicama – na koji način nastavnica ili nastavnik predstavlja i reprodokuje rodne uloge.
- Status koji ima nastavnička profesija utiče na učeničku percepciju rodne uloge nastavnice ili nastavnika.
- Uključenost viših hijerarhijskih nivoa u školi i u društvu u sprovođenje konkretnih projekata koji imaju za cilj uvođenje rodne ravnopravnosti ima veliki uticaj na uspešnost sprovođenja takvih programa u školama (time i uspešnosti nastavnica i nastavnika u sprovođenju programskih aktivnosti)
- Da li sprovođenje programa za rodnu ravnopravnost predstavlja dodatno radno opterećenje za nastavno osoblje, ili je integrisano u svakodnevni rad i ima jasnu nagradu.
- Koliko je program projekta za uvođenje rodne ravnopravnosti u skladu sa postojećim afinitetima i sposobnostima nastavnog osoblja ili koliko je potrebno graditi afinitete i učiti nove tehnike.

- Koliko je lični stav nastavnica ili nastavnika u skladu sa postulatima programa i na koji način im se obraćati u komunikaciji o programu.

➔ **Materijali i alati za sprovođenje nastave, radionica i obuka za postizanje rodne ravnopravnosti**

- Mape kretanja i aktivnosti u prostoru uz rodnu interpretaciju korišćenja prostora i interakcije dece u prostoru (da li se dečaci i devojčice druže međusobno, kakve igre i koje igračke koriste, da li je odnos saradnički ili konfliktni)
- Upitnici za decu i za nastavno osoblje koji se bave elementima ličnog identiteta, interesovanjima i očekivanjima
- Knjige, filmovi i sličan materijal koji preispituje rodne stereotipe
- Video materijal koji prave pedagozi i pedagoškinje, i nastavnice i nastavnici za samoanalizu i analizu u grupi (video snimci svakodnevnog rada sa decom)
- Polno podeljene radne grupe na „netradicionalnim“ predmetima (Osim podele u toku sportova, podela i prilikom časova matematike, jezika, tehničkog i sl. omogućava rad bez pritiska prisustva pripadnika/ca pola za koji postoji stereotip o većoj sposobnosti za određenu oblast)
- Upitnici za diskusije o rodno nejednakom materijalu za primenu na različitim predmetima u školi
- Grupe podrške i grupe za provođenje slobodnog vremena, podeljene po polu i ciljane na osetljive grupe
- Materijali za saradnju sa roditeljima – očevi koji čitaju i sl.
- Diskusione grupe i grupe podrške za samoanalizu nastavnog osoblja
- Posmatranje i analiza materijala koji nastavnici i nastavnice sakupe na svom času u cilju razumevanja sopstvenog reprodukovanja rodnih stereotipa (crteži, tekstovi, komentari, sastavi...)
- Predavanja, radionice i diskusije za nastavnike/ce i roditelje o uticaju rodnih stereotipa na obrazovne šanse i šanse u zapošljavanju generacije koja je sada u školskom uzrastu
- Kreativne radionice za samoanalizu za učenice i učenike na temu rodnih uloga

- Grupe učenika i učenica za društvenu ravnopravnost
- Radionice za decu o rodnim stereotipima (sa odraslom osobom koja moderira ili samostalno vođene u okviru vršnjačke grupe, sa osobom koja posmatra interakciju ili sa evaluiranjem materijala pripremljenog u okviru grupe)
- Pozitivni primer – upoznavanje dece sa osobama koje se bave rodno „netradicionalnim“ zanimanjem ili profesijom

ŠKOLA – ZVANIČNI I SKRIVENI KURIKULUM

Rodno osetljivo držanje nastave je protivmera negativnom uticaju skrivenog kurikuluma.

Zvanični kurikulum se odnosi na sadržaj predmeta u školi. Način na koji se kurikulum kreira zavisi od toga da li postoji nacionalni kurikulum ili je sasvim ostavljena sloboda obrazovnoj instituciji da organizuje nastavu prema svojim strukturama. Osim u Švedskoj, retki su primeri da u zvaničnom kurikulumu postoji specifično uputstvo šta konkretno znači rodna osetljivost i rodni pristup nastavi. Privlačni ili odbojni element određenog školskog predmeta za mladu osobu i time grane nauke ili oblasti u praksi prema kojima će se sposobnosti te osobe razvijati delom zavise od percepcije sposobnosti posmatranih kroz prizmu rodnog stereotipa: šta je prihvatljivo ponašanje/ interesovanje/ urođena sposobnost devojčice, a šta dečaka. Način ispoljavanja se kreće od uticaja „samoispunjavajućeg proročanstva“, gde mlada osoba ostvaruje lošije rezultate zato što veruje da, zbog svoje rodne pripadnosti nema „predispozicije“ da bude uspešan ili uspešna, na primer, u matematici, ili da nije u stanju da dobro vlada stranim jezicima jer „su jezici za žene, a ne za muškarce“. Kada isti mehanizam posmatramo u okviru vršnjačkih grupa (kroz pritisak grupe i konformiranje vrednostima vršnjačke grupe), i zatim u pogledu rodnih uloga nastavnog osoblja, savetnica i savetnika i roditelja (kroz obeshrabrivanje, odsustvo podrške ili čak kažnjavanje za nekonformističko ponašanje), jasno je koliku štetu pojedinačno dete može da trpi zbog velikog broja ograničenja koja proizilaze iz percipirane rodne determinisanosti. Neformalna interakcija učenika i učenica u školi i sa školom je najuticajni aspekt njihove rodne socijalizacije. Građenje maskuliniteta ili femininosti u razvojnom periodu od šeste

do šesnaeste godine se odvija pod velikim uticajem vršnjačkih grupa, ali i kroz tumačenje vrednosti koje prenosi prostor i zajednica (Eurydice 2010: 26). Uloga novih medija u ovom polju je takođe neosporiva, ali vreme i aktivnosti vezane za školu i dalje zauzimaju jedno od ključnih mesta u sopstvenom kreiranju rodnog identiteta. Biti nesvestan razvojnih i vrednosnih poruka koje prenosi skriveni kurikulum onemogućava formiranje strategije koja za cilj ima promenu percepcije roda i ukidanje rodni nejednakosti.

Polje obrazovanja, posebno na predškolskom i na nivou osnovne škole je u velikom broju evropskih zemalja feminizovano. Od viših razreda osnovnog obrazovanja ili u nekim zemljama od niže srednje škole (od starosti deteta od oko deset godina, pa do između četrnaest i šesnaest) odnos polova se uravnotežuje, iako ne svuda. Ono što ostaje izraženo je rodna preferencija kada su u pitanju pojedini predmeti – odnosno veća verovatnoća da će određeni predmet predavati muškarac nego žena. U predškolskom, i nižim razredima osnovne škole, gde postoji jači akcenat na vaspitnom elementu, i na brizi i nezi, veći i dominantan broj žena ukazuje pre na rodnu nejednakost nego na feminizaciju (feminizacija bi implicirala i neku realnu moć). Ovakav sistem pogoduje reprodukciji rodni nejednakosti, podržavajući stereotip žene negovateljice. Istovremeno, rodni uzori za dečake su ograničeni na muške likove iz knjiga (za koje su manje zainteresovani) i na interpretaciju maskuliniteta koju pronose vaspitačice i učiteljice podržavajući ili ne podržavajući određene modele ponašanja dečaka (očekivanja vezana za urednost, poslušnost, podelu posla u učionici). Razlika u formiranju rodnog identiteta dečaka u odnosu na devojčice je u nedostatku jednog od modela – živog modela u zajednici van porodice – i tu ulogu u većoj meri nadomešta vršnjačka grupa. Njihova internalizacija stereotipnog ponašanja koje dolazi iz vršnjačke grupe na taj način nije izazvana ili osporena u prostoru i grupi u kojima se formira. Kako je u patrijarhalnom obrascu žena prisutnija i u pogledu brige o detetu van vrtića ili škole, rodno stereotipni obrazac se neosporeno reprodukuje.

Skriveni kurikulum škole može da prenese modele rodnog vršnjačkog nasilja kao prihvatljive ili čak dokaz maskuliniteta i da istovremeno relativizuje osudu takvog nasilja takođe putem osnaživanja rodni stereotipa.

Neki od pristupa izazivanju i osporavanju rodni stereotipa kod dečaka i devojčica u osnovnoj školi se baziraju (kako je ranije u tekstu navedeno) na razdvajanju

grupa po polovima, time omogućujući grupi da ostvari „pogled na unutra“ i da prikaže uloge onakvima kakve su u rodno neutralnoj sredini, odnosno, bez „druge strane“ prema kojoj se neko ponašanje reprodukuje. Problem ovakvog pristupa je što je neosetljiv na višestruku diskriminaciju – oslanjajući se samo na rodni element zanemaruje siromaštvo, etničku pripadnost, bolest ili fizička ograničenja kao elemente koji višestruko pojačavaju situaciju diskriminacije i njene posledice.

ŠKOLA I PORODICA – RODNA NEOSETLJIVOST

Agensi socijalizacije deteta, osim onih koji se nalaze u širem društvenom okruženju i uključuju sredinu u kojoj se dete kreće, polaze od okvira u kom je dete provelo najranije godine kao ekskluzivne sredine. Porodično okruženje, kao takva sredina, nastavlja da nosi jednu od dominantnih uloga u socijalizaciji, kao nastavak i nadogradnju na dominaciju koju je imala u ranoj socijalizaciji. Građenje rodnog identiteta putem posmatranja, interakcije i podržavanja određenih osobina i praksi u porodičnom okruženju može naići u školi na osnažujuću i podržavajuću ili na preispitujuću sredinu. Rodni identitet se formira pod uticajem svih ovih agenasa i u interakciji sa različitim akterima.

Idealna situacija je ona u kojoj postoji razumevanje i podrška od strane porodice prema školi i od strane škole prema porodici. U svim manje idealnim situacijama, komunikacija i saradnja nastavnog osoblja sa starateljima ili roditeljem/ljima deteta je ključna za nekonfliktni odnos sa okolinom i uspešno razvijanje dečjih sposobnosti.

Rad sa članovima porodice i bližim okruženjem deteta na rešavanju problema nasilja u školi, posebno ako je ono proizvod tumačenja rodne uloge od strane vršnjačke grupe, odnosno, ako je nasilno ponašanje rezultat tumačenja deteta po kome je poželjno i očekivano da dečak bude agresivan, a devojčica pasivna, postavljanje rodnog uzora koji taj stereotip opovrgava je jedan od mogućih pristupa rešavanju problema.

Porodica u kojoj je ispoljavanje rodnih uloga oštro podeljeno između dozvola i tabua je jedan od izvora, iako ne jedini, rodnih stereotipa koje reprodukuje vršnjačka grupa. Situacija je teža kod socijalizacije i opovrgavanja stereotipa u

radu sa muškom decom jer je rodni tabu kod njih strožiji nego kod ženske dece, a uticaj vršnjačke grupe, posebno u nedostatku ranih pozitivnih modela u osobama muškog pola koje se bave brigom i vaspitanjem (i kod kuće i u vrtiću i kasnije školi) je značajno jači. U evropskim zemljama, tokom testiranja stavova dece školskog uzrasta, primećeno je da dečaci češće biraju neuspeh u pojedinim predmetima u školi kao jedan od dokaza svog rodnog identiteta kao maskulinog, i da je za opovrgavanje ovog stereotipa važno učestvovanje oca ili drugog muškog člana porodice. Slično, obrazovni nivo majke više utiče na dužinu školovanja dece nego što je to slučaj sa obrazovanjem oca.

INSTITUTI, CENTRI I KLUBOVI VEZANI ZA OBRAZOVANJE I GRAĐENJE LIČNOG IDENTITETA

Pristup u kome se radi sistematski na osnaživanju i olakšava se formiranje rodnog identiteta ranjivoj grupi je u nekim slučajevima formiran kao institucija paralelna školi, koja je delom usmerena prema podršci učenju i razvijanju ličnih sposobnosti, a delom i kao slobodan prostor za istraživanje sopstvenog identiteta. Primer ovakve organizacije je Mafalda, iz Austrije, koja pruža od 1989-e godine devojčicama i mladim ženama od dvanaeste do dvadeset i prve godine starosti prostor za lični razvoj. Projekat obuhvata prostore u kojima se odvijaju aktivnosti od podrške u učenju, do klubskog prostora i specijalnih projekata. www.mafalda.at/index.php

Koncept rodno osetljive nastave obuhvata sledeće teme:

- Razbiti lanac reprodukcije rodni uloga.
- Knjige i materijal koji se koriste u nastavi prenose rodne obrasce, sa akcentom na muškom rodu. Potrebno je da nastavno osoblje svesno raspravlja o tim temama.
- Važnost rečnika koji koristi nastavnica ili nastavnik i to u kojoj je meri njihov izbor reči i načina saopštavanja poruka rodno osvešćen.
- Dati dovoljno prostora i devojčicama i dečacima za samoispoljavanje.
- Poštovati razlike u usvajanju, reprodukciji i primeni znanja koje ispoljavaju dečaci u odnosu na devojčice i obrnuto.
- Ponašanje nastavnice/ka u svakodnevnim situacijama u radu sa decom – koje ponašanje reprodukuje rodni stereotip, a koje ga osporava.

Ciljevi ove i sličnih paralelnih institucija se odnose na vreme koje dete i mlada osoba ima van školskog vremena, ali koje ne mora obavezno biti oslobođeno i školskih obaveza. Vrste podrške uključuju tutorstvo iz različitih predmeta, psihološku pomoć i savetovanje, grupe podrške i prostor koji je slobodan i bezbedan za boravak u društvu (najčešće su klubovi samo muški ili samo ženski, ili se grupišu oko nekog sporta ili interesovanja). Države koje imaju tradiciju omladinskog rada – kao Austrija, Luksemburg, Belgija, Holandija – imaju veći broj ovakvih organizacija, i razvijeniju mrežu podrške. Moguće je da zahvaljujući prethodnom iskustvu sa omladinskim organizacijama i klubovima lakše dolaze i do finansijske podrške i do podrške institucija i zajednice. Održivost tokom dužeg vremenskog perioda i kredibilitet u zajednici su od ključne važnosti za uspešno delovanje ovakvih klubova.

U ponudi imaju obavezan besplatni Internet i mogućnost korišćenja kompjutera, ali i prostor za trač, izležavanje, biblioteku, društvene igre i sportsku ponudu. Neke od ovih klubova vode, uz veoma malo podrške, deca školskog uzrasta.

DRUŠTVENE IMPLIKACIJE RODNE STEREOTIPIJE

Ekonomski efekti, i društvena moć i samostalnost koju ekonomska nezavisnost donosi su lako i jasno vidljivi pokazatelji. Manje vidljivi efekti odnose se na socijalnu politiku, koja se razlikuje u zavisnosti od uticaja žena ili muškaraca¹³.

Takođe manje vidljive su prednosti koje rodna jednakost donosi svim članovima društva. Na primeru skoro čudesnog oporavka Islanda posle finansijskog kraha čitave zemlje u 2008-oj, pravičnije je pitati možemo li da diskutujemo o tim prednostima. Promena uprave zemlje prema modelu u kom je očekivanje da će „ženski“ uticaj u upravama na svim nivoima od ekonomskog do političkog dovesti do održanja srednje klase kojoj je kriza najviše pretila i do održivosti sistema se pokazao kao pravilan politički potez, i rezultovao je onim o čemu mnogi teoretišu – da politička podela vlasti prema zahtevima rodno ravnopravnog upravljanja dovodi do modela koji podržava sisteme socijalnih davanja.

13 Isti podatak se nalazi u većem broju studija, nevedenim posle ovog teksta.

Predsednik Švedske Fredrih Rainfeld je u obraćanju Ujedinjenim nacijama rekao da bi BDP Euro zone porastao za 13 procenata kada bi rodna ravnopravnost bila ostvarena¹⁴.

Sposobnost zdravstvene brige o sebi povećava životno očekivanje dečaka i muškaraca, a samopoštovanje prema sebi i sopstvenom telesnom integritetu osnažuje devojčicu/ ženu u situacijama mogućeg nasilja. Učestvovanje žena u dovoljnom broju u političkim strukturama zemlje, ako je suditi prema primeru Islanda, čuva standard i životni integritet srednje klase, sprečava pad u bezizlazno siromaštvo, povećava ulaganja u decu i smanjuje jaz između bogatih i siromašnih. Rodni elementi ekonomskih migracija u poslednjih pola stoleća ukazuju na promenu vrste ženske migracije, od spajanja porodice, kao starog modela (koji je i dalje veoma zastupljen) do žene kao migrantkinje, kao nosioca sopstvene migracije – odnosno kao kvalifikovane radne snage. Zemlja porekla ima u slučaju takve migracije u prvoj liniji višestruke gubitke. Pritisak u zemlji porekla izaziva odlazak velikog procenta obrazovane populacije, i u situacijama kada taj broj osoba nema posebno izražen uticaj na zemlje u koje će migranti i migrantkinje otići (Dokvier, Lovel, Marfouk, 2008, 20)¹⁵. Praktične implikacije bi uključivale i to da su iste pozicije otvorene za žene u matičnoj državi kao i u državi u koju imigriraju, da je tržište fleksibilnije, da bi bile različite forme i stepeni migracije.

PRIMERI RODNO INKLUZIVNIH OBRAZOVNIH PRAKSI

ŠVEDSKA

Švedski kurikulum zahteva da se rodna ravnopravnost praktično sprovodi na svim nastavnim nivoima, sa ciljem da svi učenici i učenice imaju jednake šanse da razviju svoje sposobnosti i steknu dovoljan nivo znanja, prema ciljevima postavljenim za taj obrazovni nivo. Politika rodne ravnopravnosti u obrazovnom sistemu u Švedskoj je usmerena na prevazilaženje nejednakosti od 1970-ih godina. U poslednjoj deceniji program je usmeren podršci nastavničkoj profesiji, od zahteva za većom stručnošću i samostalnošću u radu, do viših nastavničkih zarada. U pogledu odnosa prema

¹⁴ Izjava se nalazi u saopštenju za štampu UN, navedenom u prilogu. www.un.org/apps/news/story.asp?NewsID=39747#.UhgOmz89715

¹⁵ Docquier, F., Lowell, B.L., Marfouk, A., (2008) A Gendered Assessment of the Brain Drain, Policy Research Working Paper 4613, The World Bank Development Research Group Trade Team

deci koja pohađaju školu, jedan od zahteva je razumevanje konkretnih razlika po predmetima, kako bi nastavnice i nastavnici bili u stanju da pruže kvalitetniju podršku u učenju dečacima odnosno devojčicama. Primer je istraživanje koje je sprovedla EnBritt Enochsson¹⁶ za svoju doktorsku tezu, a koje je etnografskim tehnikama ispitivalo načine korišćenja računara i interesovanje dečaka i devojčica za informatiku. Ono što je primetila je da posmatrani dečaci, iako ne postoji razlika u broju sati provedenih za računarom, niti razlika u sposobnosti korišćenja računara i rešavanja problema vezanih za računar, dobijaju veću podršku u školi u vezi rada na računaru jer je njihov nivo ispoljavanja interesovanja, putem korišćenja više tehničkih izraza i isticanja svoje kompetentnosti uočljiviji nastavnicama i nastavnicima u odnosu na posmatrane devojčice. Na testu koji je merio njihovu objektivnu kompetenciju, i dečaci i devojčice su imali slične rezultate¹⁷.

Obrazovni sistem u Švedskoj predstavljen je na engleskom jeziku putem kataloga¹⁸ na Internet stranici gde su prikazani principi za postizanje rodne ravnopravnosti i za ukidanje diskriminacije prema svim grupama i pojedincima.

Rodna ravnopravnost je istaknuta u podnaslovu kao jedan od principa:

“The Swedish education Act states that all children and young people are to have equal access to education, regardless of gender, where they live or social or economic factors.” Prevod glasi: „Švedski Zakon o obrazovanju glasi da sva deca i mladi ljudi treba da imaju jednak pristup obrazovanju, bez obzira na rod, mesto življenja ili društvene ili ekonomske faktore“. Primetno je da nisu odvojeno istaknuti muški i ženski biološki pol, i time je ova definicija šira i obuhvata društveni rod kao takav, odnosno uključuje i koncepte roda koji prevazilaze polnu dijadu. Važnost ovog stava ogleda se u pristupu koji nastavno osoblje treba da ima prema deci – odnosno pristupu koji je lišen preferencijalnog tretmana koji je uslovljen tradicionalnim rodnim ulogama, i koji bi na rodno neosvešćen način reprodukovao nejednakosti.

16 AnnBritt Enochsson

17 AnnBritt Enochsson, Talking about ICT in the classroom – Gender differences in language when using technology (2008) Research project, Preuzeto 10.8.2013. sa: www.oecd.org/edu/cei/40878962.pdf

18 www.sweden.se/eng/Home/Education/Basic-education/Facts/Education-in-Sweden/

NORVEŠKA

Očekivanje od obrazovnih institucija u Norveškoj je da izveštavaju o statusu rodne ravnopravnosti u njihovoj instituciji. To se odnosi na institucije određene veličine, od opština i instituta za rano obrazovanje, viših škola (koledža) i univerziteta za obrazovanje nastavnog osoblja i na savete zadužene za srednje stručno obrazovanje. Ipak, posle intervjua sa budućim nastavnim osobljem koje je sada na studijama i nastavnim osobljem, autori i autorke studije zaključuju da je potrebna „obnova gradiva“ za sve uključene u proces gender mainstreaming-a (Gender Loops, 2008; 9,13).

Prema zvaničnom stavu Ministarstva za obrazovanje i istraživanja Norveške, sprovođenje rodne ravnopravnosti je odgovornost svake osobe koja je na čelu obrazovne institucije (<http://www.regjeringen.no/en/dep/kd/Selected-topics/gender-equality-/gender-equality-in-comprehensive-educati.html?id=571283>). Pristup koji ide od vrha na dole se pokazao kao uspešan pri uvođenju principa rodne ravnopravnosti, s tim što, pored jasne podele odgovornosti, postoji i sprovodi se plan koji ima za cilj ukidanje diskriminacije u obrazovanju za osetljive grupe. Tradicionalni rodni obrasci su i dalje prisutni u materijalu za nastavu, ali je kroz rad na osveščivanju nastavnog osoblja moguće njihovo osporavanje i razgrađivanje kroz rad sa decom.

AUSTRIJA

Problemska oblast dominantna u Austriji se odnosi na probleme dominacije žena, odnosno muškaraca u različitim poljima nauke, što kao rezultat ima manju fleksibilnost radne snage i reprodukciju nejednakosti. Za razliku od Švedske, u kojoj se sprovodi u najvećoj meri sveobuhvatan pristup rodu, u Austriji je glavno težište na osnaživanju osetljivih i diskriminiranih grupa. Problem rodne nejednakosti je pojačan visokom stopom emigracije, koja povlači i različite kulturne i obrazovne kontekste dece migranata i dece sa migrantskim poreklom. Osim dvostruke opterećenosti što se tiče problematike rodnih odnosa i kulturnog konteksta dece, suočavanje i modeli rešavanja ovih problema se razlikuju od pokrajine do pokrajine i u velikoj meri su oslonjeni na razvijen omladinski sektor, osim obrazovnog. U radu sa mladima koncept gender mainstreaming-a je lakše prikazan nego u obrazovnom sistemu, možda jer je manja i bolje umrežena grupa organizacija u pitanju. Na nivou zvaničnih obrazovnih i vaspitnih institucija sprovode se projekti sa različitim izvorima i

stabilnosti finansiranja, koji su ciljani na osnaživanje određenih društvenih grupa, i to najčešće devojčica. Ciljevi obuhvataju popravljjanje PISA i TIMSS skorova iz tehničkih nauka i ohrabrivanje devojčica da nastave obrazovanje u pravcu tehničkih profesija, za kojima postoji velika potražnja na tržištu rada, u odnosu na tradicionalne tokove gde devojčice biraju visoko obrazovanje koje vodi uslužnim delatnostima. Drugi je nivo zadržavanje devojčica sa migrantskim poreklom duže u obrazovnom sistemu kako bi im bile pružene bolje šanse na tržištu rada; i treći usmeravanje dečaka ka profesijama u kojima dominira ženska radna snaga, kao medicina (medicinski tehničari i pružaoci nege) i obrazovanje, a posebno vrtić i predškolsko, kao i period osnovno-školskog obrazovanja, koji u Austriji traje od šeste do desete godine deteta. Austrija takođe ima nacionalni kurikulum, u kom je navedena rodna senzibilizacija kao jedan od ciljeva, i u kom se ne specifikuju ženski i muški pol dece.

Neki od projekata koji se bave rodnim odnosima i osnaživanjem osetljivih grupa na nivou dece i mladih u Austiji su:

- Projekat koji se bavi približavanjem deci rodno netipičnih profesija. Uključuje istraživanje o profesijama na Internetu, ekskurzije na rodno netipična radna mesta i upoznavanje osoba koje se bave rodno netipičnim profesijama. www.politik-lernen.at/site/praxisboerse/article/103911.html
- Projekat koji poslednjih dvanaest godina podržava grad Beč je "Dan ćerki", kada devojčice u pratnji majke ili oca mogu da posete neku od firmi ili institucija koje se bave tehnikom, prirodnim naukama ili manuelnim zanimanjima kako bi se upoznale sa mogućnostima zapošljavanja u toj oblasti www.toechtertag.at
- Približavanje netipičnih profesija i zanimanja za devojčice njihovim roditeljima. www.bmukk.gv.at/medienpool/13705/spurensuche.pdf
- Federalno ministarstvo Austrije podržava od 1998-e godine omladinski rad sa dečacima koji ima za cilj razumevanje sopstvenog polnog identiteta. Cilj projekta je rešavanje nasilja u porodici i razvoj rodnog identiteta dečaka i njihovog samopouzdanja u kasnijim, odraslim odnosima sa ženama/muškarcima. www.uibk.ac.at/fbi/projekt1.html
- Federalno ministarstvo za obrazovanje, umetnost i kulturu podržava projekat za pripremu pedagoga i pedagoškinja i nastavnica i nastavnika da se bave rodnim ulogama.

www.bmukk.gv.at/medienpool/15545/leitfaden_bakip_09.pdf U okviru projekta uče socijalnu konstrukciju rodne uloge i načine reprodukcije, internalizovanja ili osporavanja rodne uloge u građenju rodnog identiteta. Zanimljiva je osnovna forma za razumevanje roda koju prikazuju kao jednačinu, u kojoj je društveni konstrukt roda zbir pola i rodne pripadnosti. Rodno specifični šabloni ponašanja se razotkrivaju tokom rada sa nastavnim osobljem. Rodno nespecifični ili nesenzitivni nazivi (na primer, profesija), stereotipi, zastarele teorije o biološkim razlikama i razlikama u sposobnostima (posebno mogućnostima i inteligenciji), rodno stereotipne gestove i izgled (izbor boja ili kroja odeće) se tretiraju kroz analize i „izvođenje roda“.

- Rani pedagoški rad sa decom, tako što im se ostavljaju otvorene rodno nespecifične mogućnosti – da se igraju igračkama i materijalima koji nisu „namenjeni“ ženskim/ odnosno muškim rodno stereotipnim ulogama. www.mafalda.at/pics/109ee7445549d1922fefbb526034bb18.pdf
- Savetovanje roditelja, između ostalog, o rodno osetljivom pedagoškom pristupu deci. www.eltern-bildung.at/thema/herausforderungen-im-erziehungsalltag/geschlechtssensible-paedagogik-und-erziehung/
- Posle loših rezultata u prirodnim i tehničkim sposobnostima devojčica dobijenih prilikom TIMSS i PISA testiranja, kao niskim vrednovanjem svojih mogućnosti i sposobnosti u ovim oblastima, u Austriji je finansiran niz projekata za menjanje stava devojčica prema tehničkim i prirodnim naukama.
<http://kinder-co.at/Maedchen-und-Technik-Workshop-Robinas-Zoo-Wien.11135.0.html>
http://www.phsalzburg.at/fileadmin/PH_Dateien/genderinderlehrerinnenausbildungfortbildung.pdf

HRVATSKA

Osnovica rada u Hrvatskoj na uvođenju principa rodne ravnopravnosti može se videti na sajtu Ureda za ravnopravnost spolova (<http://www.ured-ravnopravnost.hr/site/>). Veliki broj publikacija koje su na sajtu dostupne sa bave različitim aspektima rodni odnosa u zapošljavanju, školstvu, zdravstvu, ali u najvećoj meri iz ugla osnaživanja specifične grupe (žena, devojčica, žena i devojčica koje pripadaju romskoj manjinskoj grupi), ali manje problemima rodne nejednakosti u celini.

Jedan od institucionalnih mehanizama Ureda za ravnopravnost spolova u Hrvatskoj je kancelarija Pravobranitelj/ice za ravnopravnosti spolova, koja je medijski veoma aktivna na predstavljanju principa rodne ravnopravnosti. Interesantno sa strane nepreferencijalnog tretmana prema rodu, a spada u sferu obrazovanja, obuhvata prikazivanje pozitivnih primera iz ugla slabljenja rodnih stereotipa i težnje ka njihovoj razgradnji. Primeri se odnose na priče iz ugla mladih koji se nalaze u situacijama osporavanja rodnih stereotipa svojim izborom profesije ili poziva. Tekstovi sadrže osim potencijalne dobiti koju bavljenje određenim pozivom u skladu sa ličnim afinitetima donosi, i prikazanu društvenu, ne uvek pozitivnu reakciju na osporavanje stereotipa, ali i izvore i načine podrške koju ovi mladi ljudi dobijaju. Priče prikazuju društvenu dozvolu i pozitivan prijem žena u „tradicionalno muške“ i muškaraca u „tradicionalno ženske“ profesije (<http://www.prs.hr/index.php/podrucja-aktivnosti/obrazovanje/288-obrazovanje-za-tradicionalno-muska-i-zenska-zanimanja>).

PREPORUKE ZASNOVANE NA NALAZIMA STUDIJE

1. Pristupiti problemima rodne (ne)ravnopravnosti iz perspektive koja tumači problematiku rodnih odnosa u celini, a ne samo dihotomiju muškog i ženskog biološkog pola
2. Jasno predstaviti posledice po društvo u celini rodne nejednakosti i diskriminacije koja iz nje proizilazi široj javnosti – u ovom slučaju, posebno roditeljima dece predškolskog i školskog uzrasta, nastavnom osoblju i upravnim telima škola i predškolskih ustanova
3. Predstaviti negativne posledice rodne neravnopravnosti i pozitivna očekivanja koja prate ukidanje rodne diskriminacije za pojedinačne društvene grupe (dečake/ devojčice koji sada polaze u osnovnu školu, majke/ očeve dece školskog uzrasta, osobe u situaciji višestruke diskriminacije...)
4. Uključiti učenike/ce, roditelje, nastavno osoblje, pedagoge/škinje, psihologe/škinje, upravu i organizacije koje se bave decom i mladima u okruženju (škole, mestu stanovanja) u sprovođenje principa rodne ravnopravnosti
5. Počinjati projekte korišćenjem pristupa od vrha na dole, a razvijati ih od dole ka vrhu (idejna baza, promene stavova i stereotipa)
6. Koristiti pozitivne uzore u radu sa decom i mladima

7. Omogućiti identifikaciju sa pozitivnim odraslim uzorom dečacima – osoba koja je uzor mora biti istog biološkog pola
8. Uključiti edukaciju članova porodice i javnu diskusiju o potrebi da se uvede rodna ravnopravnost – poseban osvrt bi trebalo da bude na razumevanju pojma rodne ravnopravnosti i praktičnim implikacijama uvođenja rodne ravnopravnosti na svakodnevicu ciljne grupe
9. Raditi ka većem usmeravanju dečaka ka vaspitačkoj i učiteljskoj profesiji kroz razgrađivanje rodni stereotipa kod dece, roditelja, nastavnog osoblja i osoba koje se bave profesionalnim usmeravanjem dece

PRAKSE, METODI I ALATI ZA KORIŠĆENJE U OBRAZOVANJU NA NIVOU EVROPE

Ovo poglavlje sadrži spisak linkova do Internet sadržaja na nivou Evrope i EU koji se odnosi na gender mainstreaming u obrazovanju, rad na ostvarivanju društvene inkluzije i postizanju rodne jednakosti.

www.genderloops.eu/en/outcomes.php

www.lingvisti.ba/sta-radimo/projekti-na-kojima-radimo/gender-senzitivni-jezik

archive.gruene.at/bildung_jugend/geschlechtssensible_erziehung/

www.education.ie/en/Press-Events/Press-Releases/2013-Press-Releases/PR13-02-20.html

www.prs.hr/index.php/podrucja-aktivnosti/obrazovanje

www.sweden.se/eng/Home/Education/Basic-education/Facts/Education-in-Sweden/

www.genderkompetenz.info/eng/gender-competence-2003-2010/Gender%20Mainstreaming

www.genderkompetenz.info/eng/gender-competence-2003-2010/Gender%20Mainstreaming

www.gender.no/

www.sweden.se/de/Startseite/Arbeiten-leben/Fakten/Gleichstellung-der-Geschlechter-in-Schweden/

etuce.homestead.com/ETUCE_Equality.html

www.oecd.org/belgium/Closing%20the%20Gender%20Gap%20-%20Belgium%20FINAL.pdf

Izvori

- Abrahams, Frederick F., and Ingrid N. Sommerkorn. n.d. "Promoting Gender Awareness in the Classroom : An Example from Germany." 8–24.
- Abril, Paco et al. Gender Loops Toolbox for gender-conscious and equitable early childhood centers, ISBN 978-3-941338-02-9 (2008) www.genderloops.eu
- Agency, United States et al. 2012. "Toward Gender equality in europe and eurasia : a ToolkiT for analysis."
- Aksu, Bengü. 2005. "Barbie Against Superman : Gender Stereotypes and Gender Equity in the Classroom." 1(1).
- Amsterdam, Hogeschool Van. 1997. "THE GENDER INCLUSIVENESS OF A WOMEN'S HISTORY Female-friendly teaching method." 20(1):61–75.
- Analysis, Gender. 2001. "GENDER IN DEVELOPMENT PROGRAMME LEARNING & INFORMATION PACK GENDER."
- Andr, Isabel, and U. L. Katarsis. 2008. "Gender in social innovation analysis." (June).
- Anon. 1994. "gender helps to present the whole spectrum of your domain, to interest female and male students alike, and to prepare students for the gender-related conditions of work environments in that domain. From a." 1–6.
- Anon. 1997. "1 important concepts underlying gender mainstreaming." 1–2.
- Anon. 1998. "GENDER MAINSTREAMING Conceptual framework, methodology and presentation of good practices." (EG-S-MS (98)2).
- Anon. 2007. "Gender Loops Project period 1 Oct to 31 March 2007." (March):1–15.
- Anon. 2009a. "Croatia – Analysis of Gender Issues."
- Anon. 2009b. "No Title." (028545).
- Anon. 2010a. "Closing the Gender Gap." 52.
- Anon. 2010b. "Figure I. • Comparing countries' and Economies' performance." 2010.
- Anon. 2010c. *Gender equality in and through education.*
- Anon. 2010d. "Learning in the 21st Century : Taking it Mobile ! Executive Summary." Retrieved (www.tomorrow.org/speakup/).
- Anon. 2010e. *Rodna analiza osnovnoškolskih udžbenika iz povesti.* Hrvatska: Pravobraniteljica za ravnopravnost spolova. Retrieved (http://www.prs.hr/attachments/article/185/Rodna_analiza_udzbenika_iz_povijesti.pdf).
- Anon. 2012. "RODNI ASPEKT U UDŽBENICIMA VJERONAUKA ZA OSNOVNE I SREDNJE ŠKOLE."
- Anon. 2013a. "Gender in den Lehrplänen , bewusste bzw . reflexive Koedukation und geschlechtssensible Pädagogik Lehrpläne Reflexive Koedukation Geschlechtssensible Pädagogik." 8–10.
- Anon. 2013b. *No Title.*

- Anon. 2013c. "Projekt: Geschlecht und das Lernen in der Schule." 2013.
- Anon. 2013d. "UNICEF - Press centre - Education and Gender Equality Press centre." 45452.
- Anon. n.d. "BOGATA SLIKA (RICH PICTURE)." 1–57.
- Anon. n.d. "CROATIA.pdf."
- Anon. n.d. "Éduquer contre l'homophobie dès l'école primaire."
- Anon. n.d. "Equal possibilities for boys and girls – Booklet for self and team reflection for teachers and teachers 1." 1–4.
- Anon. n.d. "GENDER MAINSTREAMING IN EDUCATION AND EMPLOYMENT THE EUROPEAN TRAINING FOUNDATION IS THE EUROPEAN UNION'S CENTRE OF EXPERTISE SUPPORTING VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING REFORM IN THIRD COUNTRIES IN THE CONTEXT OF."
- Anon. n.d. "Guidelines for Mainstreaming Gender in Literacy Materials."
- Anon. n.d. "inequality.pdf."
- Anon. n.d. "No Title."
- Anon. n.d. "No Title."
- Anon. n.d. "Observation documentation tools."
- Anon. n.d. "Prevazilaženje rodnih stereotipa u osnovnom obrazovanju Overcoming Gender Stereotypes in Primary Education."
- Anon. n.d. "Results of ' Draw- Test ' administered to."
- Anon. n.d. "Sweden Introduces Gender Neutral Pronoun - Building Gender Balance ..." 2013.
- Anon. n.d. "Welcome to the electronic edition of."
- Anon. n.d. "Жене и мушкарци у Републици Србији."
- Anon. n.d. "Националну стратегију за побољшање положаја жена и унапређивање родне равноправности 1." 1–44.
- Anon. n.d. *Erziehung zur Gleichstellung Unterrichtsprinzip „ Erziehung zur Gleichstellung von Informationen und Anregungen zur.*
- Anon. n.d. *Erziehung zur Gleichstellung.*
- Anon. n.d. *Violence reduction in schools – how to make a difference Children and violence Violence reduction in schools – how to make a difference.*
- Arge, Workshop Der. 2012. "Umgang mit Vielfalt im Bildungswesen."
- Armstrong, Derrick, Ann Cheryl Armstrong, and Ilektra Spandagou. 2011. "Inclusion: by choice or by chance?" *International Journal of Inclusive Education* 15(1):29–39. Retrieved September 22, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2010.496192>).
- Arnot, Madeleine. 2008. "RECOUP Working Paper 17 Globalising the School Curriculum : Gender , EFA and Global Citizenship." (April).
- Bandiera, Oriana. 2013. "Does Gender Inequality Hinder Development and Economic Growth ? Evidence and Policy Implications." (February).

- Bang, Hee Jin. 2011. "Newcomer Immigrant Students' Perspectives on What Affects Their Homework Experiences." *The Journal of Educational Research* 104(6):408–19. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.2010.499139>).
- Bank, World. 2010. "A gender perspective on educational facilities." 1–10.
- Bannister, Phil, and Policy Directorate. 2008. "Gender , ICT & schools : a UK Policy Perspective." (June).
- Basson, R. 2011. "Adaptation, evaluation and inclusion." *Africa Education Review* 8(2):193–208. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/18146627.2011.602822>).
- Bedard, Kelly. 2009. "No Title."
- Beddoes, Kacey D. 2012. "Feminist Scholarship in Engineering Education: Challenges and Tensions." *Engineering Studies* 4(3):205–32. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19378629.2012.693932>).
- Bias, Gender. 2013. "Gender Bias in Teaching." 1–11.
- Biglia, Barbara, and Anna Velasco. n.d. "REFLECTING ON AN ACADEMIC PRACTICE TO BOOST GENDER AWARENESS IN FUTURE." 105–28.
- Blau, Francine D., and Lawrence M. Kahn. "Gender Differences in Pay". *The Journal of Economic Perspectives* 14.4 (2000): 75–99. Web: http://econ2.econ.iastate.edu/classes/econ321/orazem/blau_wages.pdf
- Bredesen, Ole. n.d. "Video analysis tool to analyse personal pedagogical practice."
- Byrne, Margaret, Mary O. Reilly, and June Rowe. n.d. "Sé Sí Gender in Irish Education."
- Cameron, Petronella A. 2011. "Why Does Gender Matter ? Counteracting Stereotypes With Young Children." 39(3):11–20.
- Chalabaev, Aina, Philippe Sarrazin, Paul Fontayne, Julie Boiché, and Corentin Clément-Guillotin. 2013. "The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: Review and future directions." *Psychology of Sport and Exercise* 14(2):136–44. Retrieved September 25, 2013 (<http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S146902921200115X>).
- Cornelissen, PD Dr. Waltraud. 2004. "Bildung und Geschlechterordnung in Deutschland." (April). Retrieved (http://www.dji.de/bibs/161_2150CornelissenLMU.pdf).
- Council, Oecd, and Ministerial Level Paris. 2011. "Meeting of the OECD Council at Ministerial Level Report on the Gender Initiative : Gender Equality in Education , Employment and Entrepreneurship." (May):25–26.
- Crul, Maurice, and Jens Schneider. 2010. "Comparative integration context theory: participation and belonging in new diverse European cities." *Ethnic and Racial Studies* 33(7):1249–68. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01419871003624068>).

- Dabrowska, Magdalena. 2009. European vs. national in Polish gender equality debates and policy documents Retrieved September 25, 2013 www.quing.eu/files/WHY/dabrowska.pdf
- Dalen, Monica. 2004. "The relationship between disability , gender and education in the Norwegian context."
- Dar-Nimrod, Ilan, and Steven J. Heine. 2011. "Genetic essentialism: on the deceptive determinism of DNA." *Psychological bulletin* 137(5):800–818. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=3394457&tool=pmcentrez&rendertype=abstract>).
- De, Sara, and Rica Goiricelaya. 2012. "Gender Gaps in PISA Test Scores : Gender Gaps in PISA Test Scores : The Impact of Social Norms and the Mother ' s Transmission of Role Attitudes Ainara González de San Román." (6338).
- Differences, Gender, Educational Outcomes, Eurydice Network, Swedish Presidency, and European Union. 2009. "Gender Differences in Educational Outcomes."
- Docampo, Domingo. 2007. "Funding Introduction."
- Docquier, Frederic. 2008. "A Gendered Assessment of the Brain Drain." (May).
- Dokument, Dieses, Projekts Prema, Sokrates- Programms, and Die Europ. 2005. "Geschlechtssensibler Mathematik-Unterricht."
- Dollar, David, and Roberta Gatti. 1999. "Gender Inequality , Income , and Growth : Are Good Times Good for Women ?" (1).
- Doolan, Autorica Karin. 2010. " „ Naši mozgovi rade drukčije “: rodni stereotipi i obrazovni izbori."
- Driessen, Geert, and Michael S. Merry. 2011. "The effects of integration and generation of immigrants on language and numeracy achievement." *Educational Studies* 37(5):581–92. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03055698.2010.539762>).
- Džamonja Ignjatović, Popović, Duhaček, 2010. Rodna osetljivost u akademskom prostoru: Istraživanje stavova prema rodnoj ravnopravnosti na Univerzitetu u Beogradu, FPN, Godišnjak
- Education, F. O. R. et al. 2007. "For Education and Training in the Area of Early Childhood Care Work and for Day Care Centres - Of the Norwegian Legal and Political Gm Requirements in Educator Training and Early Childhood Education Institutions Project partners in Norway Reform – resource centre for men Oslo University College Context : Norway Political level." (D):1–8.
- Enochsson, Annbritt. 1999. "Talking about ICT in the classroom - Gender differences in language when using technology." 1–8.
- Equality, Gender, and Economic Growth. n.d. *Girls ' Education in the 21st Century Girls ' Education in the 21st Century*.

- Equality, Gender. 2012a. *Gender equality in*.
- Equality, Gender. 2012b. "GENDER EQUALITY IN." (January).
- Equality, Promoting, Maths Achievement, and Consortium September. 2008. "Position Paper on Curriculum , Gender and Mathematics." 001(September).
- Equity, Gender. n.d. "Open Minds."
- Et, Femmes, and L. E. S. Hommes. 2011. "C ' (cdeg)."
- Eurydice study 2010. ISBN 978-92-9201-080-5
- Evidence, Cross-country. 2011. "Centre d ' Economie de la Sorbonne Documents de Travail du How Gender Inequalities Hinder Development : Cross-Country Evidence." 106–12.
- Farrington, David P., Maria M. Ttofi, and M. Maria. 2010. "School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization." (March).
- Fox, Claire L., Rebecca Hale, and David Gadd. 2013. "Domestic abuse prevention education: listening to the views of young people." *Sex Education* (August 2013):1–14. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14681811.2013.816949>).
- Future, The, and European Union. n.d. *Gender in the EU*.
- Gay, Geneva. 2007. "Journal of Teacher Education."
- General, Directorate, F. O. R. Internal, and Gender Equality. n.d. "No Title."
- Gerhards, J., M. S. Schafer, and S. Kampfer. 2009. "Gender Equality in the European Union: The EU Script and its Support by European Citizens." *Sociology* 43(3):515–34. Retrieved September 25, 2013 (<http://soc.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/0038038509103206>).
- González de San Román, Ainara , de la Rica Goiricelaya, Sara, 2012. Gender Gaps in PISA Test Scores: The Impact of Social Norms and the Mother's Transmission of Role Attitudes, IZA Discussion Paper No. 6338
- Grade, Fourth. 2011. "Timss 2011."
- Graduates, Post. n.d. "A . Projects arranged according to themes 1."
- Graham, Linda J., and Markku Jahnukainen. 2011. "Wherefore art thou, inclusion? Analysing the development of inclusive education in New South Wales, Alberta and Finland." *Journal of Education Policy* 26(2):263–88. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2010.493230>).
- Haycock, David, and Andy Smith. 2011. "To assist or not to assist? A study of teachers' views of the roles of learning support assistants in the provision of inclusive physical education in England." *International Journal of Inclusive Education* 15(8):835–49. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110903452325>).
- Ibe, The, Jstor No, and Revised May. 2012. "Gender and the Curriculum : a list of resources." 2011(1):1–23.
- Ifegbesan, Ayodeji. 1994. "Gender-Stereotypes Belief and Practices in the Classroom : The Nigerian Post-Primary School Teachers ." 10(4).

- Ii, Artikel. 2012. "Lehrplan der Volksschule." (134).
- International, Education. n.d. "Building a Gender Friendly School Environment A Toolkit for."
- Jones, Tiffany Mary. 2011. "Saving rhetorical children: sexuality education discourses from conservative to post-modern." *Sex Education* 11(4):369–87. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14681811.2011.595229>).
- Kabeer, Naila. n.d. *Gender Mainstreaming in Poverty Eradication and the Millennium Development Goals A handbook for policy-makers and other stakeholders Naila Kabeer*.
- Kamtsios, Spiridon. 2010. "GENDER DIFFERENCES IN ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN IN PERCEIVED ATHLETIC COMPETENCE , BODY ATTRACTIVENESS , ATTITUDES TOWARDS EXERCISE." (1996):10–18.
- Kapella, Autorinnen Olaf et al. 2011. "Gender Mainstreaming und geschlechtssensible Ansätze in der außerschulischen Jugendarbeit."
- Karlson, Ingrid, Maria Simonsson, and Ingrid Karlson. 2006. "Gender sensitive pedagogy - an analysis of discourses of gender-related work in the Swedish preschool." 1–13. Kindergartenp, Bereich. n.d. *Geschlechtssensible Pädagogik*.
- Krabel, Jens, and V. Dissens. n.d. "Questionnaire for self and team reflection."
- Krabel, Jens, and V. Dissens. n.d. "Questionnaire to assess gender-specific behaviour and interactions between children in early childhood centres." (2000).
- Krips, Heiki, Tõnu Lehtsaar, and Hasso Kukemelk. 2011. "About the Differences of Teachers ' Self-perceptions to the Statements of Social Competence." 1:139–49.
- Kvist, Elin, and Elin Peterson. 2010. "What Has Gender Equality Got to Do with It? An Analysis of Policy Debates Surrounding Domestic Services in the Welfare States of Spain and Sweden." *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research* 18(3):185–203. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08038740.2010.498326>).
- Lagesen, Vivian A., and Knut H. Sørensen. n.d. "Strategies of inclusion : The importance of diversifying gender Research on ICT and gender at the Department of Interdisciplinary Studies of Culture , NTNU • Longstanding interest in technology and gender ; ICT and gender."
- Learning, Commonwealth. 1995. "Producing Gender Sensitive Learning Materials: A handbook for educators."
- Lechner, Ferdinand. 2012. *The Role of Men in Gender Equality - European strategies & insights*.
- Leitfaden, Lehre. n.d. "Gendersensible Didaktik." 1–60.
- Leo-rhynie, Elsa. n.d. *Gender Mainstreaming in Education Reference Manual for Governments and Other Stakeholders*.
- Lewis, Maureen A., and Marlaine E. Lockheed. 2005. "Social exclusion: The emerging challenge in girls' education." (Unesco):1–27.
- Lynch, Kathleen and Freely, Maggie. 2009. *Gender and Education (and Employment)*. European Commission. Retrieved (<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>).

- Mädchen, Förderung Von. 2006. "Gender in der LehrerInnenausbildung und Fortbildung Geschlechtssensible Berufsorientierung und Lebensplanung."
- Martin, James I., Lori Messinger, and Ryan Kull. n.d. "Sexual Orientation and Gender Expression in Social Work Education."
- Mawere, Daniel. 2013. "International Journal of Asian Social Science An Evaluation of the Implementation of the National Gender Policy in Teacher Education in Zimbabwe." 3(2):443–50.
- Mills, J. E., M. E. Ayre, and J. Gill. 2005. "Perceptions and understanding of gender inclusive curriculum in engineering education."
- Models, Role, Role Models, and Gender Stereotyping. 2013. "Sociological Images." 17–20.
- Module, A. Training. 2012. "Gender Mainstreaming in Teacher Education Policy Gender Mainstreaming in Teacher Education Policy A Training Module."
- Nations, United. n.d. *WORLD of Gender Equality in Education of Gender Equality in Education*.
- Norms, Contested, and Democratic Governance. n.d. "Chapter 12."
- Obradovi, Tatjana. 2010. "OBRAZOVANJE ZA RODNU RAVNOPRAVNOST Analiza nastavnog materijala za Građansko vaspitanje."
- Of, Impact Assessment, Vocational Education, and Training Reform. n.d. "BOSNIA AND HERZEGOVINA IMPACT ASSESSMENT OF."
- On, Tudy, Combating Gender, and Stereotypes In. 2011. "STEERING COMMITTEE FOR EQUALITY." (December).
- Ona, Biblioteka. n.d. *Ravnopravnost spolova u športu*.
- Oostendorp, Remco H. 2004. "GLOBALIZATION AND THE GENDER WAGE GAP Amsterdam Institute for International Development."
- Oostendorp, Remco VOL. 23, NO.1, pp. 141–161 in *The World Bank Economic Review* doi:10.1093/wber/lhn022 Advance Access Publication January 6, 2009
- Orwort, V. n.d. "No Title."
- Osborne, Jonathan. 2007. "Science Education for the Twenty First Century *." 3(3):173–84.
- Page, Elspeth, Juliet Njeri, and Nyokabi Kamau. 2004. "Gender, Education & Development: Beyond Access Project Resource Pack for Teachers." 1–19.
- Paper, Comments. 2012. "Exchange of good practices on gender equality Gender training in education Comments Paper - Belgium." (October):18–19.
- Parliament, The European. 2012. "European cooperation in vocational education and training to support the Europe 2020 strategy." (June 2011):67–81.
- Peeters, Jan, and Care Ecec. n.d. "Hacia una interpretación neutral en materia de género del profesionalismo en la educación y el cuidado de la primera infancia (ECEC)." 21(2013):119–43.
- Personal, Munich, Repec Archive, and Ghulam Moheyuddin. 2006. "Mpra." (685).
- Politiku, Nacionalnu. 2013. "Hrvatski sabor 2527." 1–39.

- Popović, Dragana. 2010. "RODNA OSETLJIVOST U AKADEMSKOM PROSTORU : ISTRAŽIVANJE STAVOVA PREMA RODNOJ RAVNOPRAVNOSTI NA UNIVERZITETU." (159011).
- Practice, Good, and Main Principles. 2006. "The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners October 2006." (October):1–196.
- Programme, Oecd, and International Student Assessment. 2008. "Evidence from PISA on performance , attitudes and ICT usage Gender differences at age 15 .:" (June):1–18.
- Pronouns, Personal. 2013. "Swedish School ' s Big Lesson Begins With Dropping." 9–12.
- Pusch, Luise. 2013. "German university opts for gender-neutral language." 2–4.
- Pz, Verica. 2013. " ' Gender-neutral ' pre-school accused of mind control." (August):1–6.
- Readings, Suggested. n.d. *No Title*.
- Release, Immediate, and John Micklos. 2010. "NEWS RELEASE PISA 2009 reveals gender disparities , decline in reading engagement among teens."
- Report, Insight, Ricardo Hausmann, and Laura D. Tyson. 2012. *The Global Gender Gap Report*.
- Roth, Silke, Opportunities and Obstacles – Screening the EU Enlargement Process from a Gender Perspective (2004) Volume 2, Issue 1, Loyola University Chicago International Law Review; Preuzeto 14.7.2013. sa www.luc.edu/law/media/law/students/publications/ilr/pdfs/Roth.pdf
- Sad, Novi. 1948. "Uputstva za standardizaciju rodno osetljivog jezika." 301–20.
- Scambor, Elli, Counselling Centre, Graz Jens, and Dissens V Berlin. n.d. "Gender Mainstreaming in Early Childhood Education." 9–10.
- Scroll, Please, and Down For. 2012. "Gender." *International Journal of Psychology* 47(sup1):384–401. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207594.2012.709106>).
- Sicher, Selbst, Von Hanja Dirnbacher, Mag Art, and Verein Frau. 2013. "' Aspekte geschlechtssensibler Arbeit in der Schule ' Frauensache (n) im Netz ' Aspekte geschlechtssensibler Arbeit in der Schule '." 14–16.
- Singer, Alan. 1995. "Challenging Gender Bias through a Transformative High School Social Studies Curriculum." *Theory & Research in Social Education* 23(3):234–59. Retrieved (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00933104.1995.10505756>).
- Smith, Alan. 2005. "Education in the twenty-first century: Conflict, reconstruction and reconciliation1." *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 35(4):373–91. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03057920500331397>).
- Spehar, Andrea. 2005. "The EU as a Gender Policy Promoter in Western Balkans ' Facade Democracies ': Achievements , Gaps and Challenges."
- Sterner, Gunilla, and Helene Biller. 2007. *Gender Mainstreaming in the EU Member States at Governmental level*. Ministry of Integration and Gender Equality, Sweden.
- Stories, T. O. P. n.d. "Sweden publishes gender- neutral toy catalogs." 2–5.

- Studies, Case, Gender-inclusive Curriculum, and Higher Education. n.d. *No Title*.
- Sunnari, Vappu. n.d. *Universities of Oulu and Lapland Gendered Structures and Processes in Primary Teacher Education- Challenge for Gender-Sensitive Pedagogy Vappu Sunnari*. Swedish, The, Education Act, Not Pass, Special Distinction, and Did Beginning December. 2013. "Lessons for life." 1–4.
- Taken, Measures, and Current Situation. n.d. *No Title*.
- Tanzberger, Renate. 2005. *Begabungsförderung durch Geschlechtssensibilität in Mathematik, Naturwissenschaften und Technik*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abteilung für Gender Mainstreaming und geschlechtsspezifische Bildungsfragen. Retrieved (<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/12757/begabungsforderung.pdf>).
- The Role of Men in Gender Equality - European strategies & insights, Ed. Elli Scambor, Katarzyna Wojnicka & Nadja Bergmann Study on the Role of Men in Gender Equality Contract ref. no. VC/2010/0592, December 2012
- The, Creening. 1998. "O o — s e u e p g p." 2(1):117–27.
- The, Measuring, and Global Gender. 2012. "The Global Gender Gap Index 2012." 3–36.
- This, Introduction, Gender Awareness, Young Communication, Knowledge Fo, and Young Communication. 2008. "Gender Awareness in ICT with Focus on Education ." (April).
- Towers, By Jude, and Sylvia Walby. 2012. "Measuring the impact of cuts in public expenditure on the provision of services to prevent violence against women and girls." (January):1–58.
- Unterrichtsmodelle, Erziehungs-, Claudia Schneider, Renate Tanzberger, Bärbel Traunsteiner, and Bundeskanzleramt Mag. n.d. "geschlechtssensible angebote zur gewaltprävention im schulischen bereich."
- Van Eerdewijk, Anouka, and Ireen Dubel. 2012. "Substantive gender mainstreaming and the missing middle: a view from Dutch development agencies." *Gender & Development* 20(3):491–504. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13552074.2012.731740>).
- Vrethem, Karolina, and Gavan Titley. n.d. *Gender matters*.
- Walby, S. 2004. "The European Union and Gender Equality: Emergent Varieties of Gender Regime." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 11(1):4–29. Retrieved September 16, 2013 (<http://sp.oupjournals.org/cgi/doi/10.1093/sp/jxh024>).
- Walby, Sylvia. 2007. "Working Paper 1 3 October 2007 ENGLISH ONLY." (October):1–34.
- Walby, Sylvia. n.d. "New challenges for gender equality in the 21."
- Waves, Three. 2005. "From Suffragettes to Grrls." 1–24.
- Workshop, Macro, and Gaelle Ferrant. 2010. "Gender Inequalities May Hinder Development : Evidence from Cross-Country Regression Introduction (1) Average income levels in the world ' s richest and poorest countries."
- Wright, Jeannie, Steve K. W. Lang, and Sue Cornforth. 2011. "Fractured connections: migration and holistic models of counselling." *British Journal of Guidance & Counselling*

39(5):471–86. Retrieved September 25, 2013 (<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03069885.2011.621521>).

Wruess, Elisabeth, and Stefanie Angerer. n.d. "No Title."

You, Thank, F. O. R. Returning, This Questionnaire, and N. O. Later. 2009. "ETUCE SURVEY on gender equality in the education sector, the teaching profession and within teacher trade unions." 5–9.

Za, Uprava, and Rodnu Ravnopravnost. n.d. "Republika Srbija ministarstvo rada, zapošljavanja i socijalne politike."

Zgaga, Pavel, and Igor Repac. n.d. *Higher education in the Western Balkans: Reforms, developments, trends*.

Znanosti, Ministarstvo et al. 2011. "No Title." 1–38.

Linkovi do navoda iz teksta:

www.gender.no/ Preuzeto: februar 2012.

www.kvinfo.dk/side/661/ Preuzeto: februar 2012.

eng.velferdarraduneyti.is/departments/gender-equality/ Preuzeto: februar 2012.

www.stm.fi/en/gender_equality Preuzeto: februar 2012.

www.equality.ie/en/Good-Practice/ Preuzeto: februar 2012.

elibrary.worldbank.org Preuzeto: februar 2012.

citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.196.8824&rep=rep1&type=pdf

halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/60/98/28/PDF/11012.pdf Preuzeto: februar 2012.

www.academia.edu/1144217/Gender_Inequality_in_Education_Impact_on_Income_Growth_and_Development Preuzeto: februar 2012.

PORODICA I ŠKOLA KAO AKTERI U VASPITNO-OBRAZOVNOM PROCESU

Kao što se iz prethodnog dela ove publikacije („Desk istraživanje rodno inkluzivnih programa u obrazovnim sistemima evropskih država“) može zaključiti, porodica i škola predstavljaju stukturisane mikro sisteme koji su jedni od glavnih nosilaca rodne socijalizacije dece. Upravo stukturisanost i relativna međuzavisnost nastavnog kadra i roditelja trebalo bi da otvara prostor za intenzivniju i kreativniju saradnju. U Srbiji je još uvek dominantan obrazac rodne segregacije uloga u domaćinstvu, a onda i roditeljskih uloga i nejednake raspodele moći (Milić i Tomanović, 2009; Milić et al., 2010; Petrović-Trifunović, Milutinović Bojanić, Pudar Draško, 2014). Školski sistem na tako postavljene rodne modele može da odgovori podržavajuće, čime u lokalnoj zajednici i širem društvu nastavlja da igra ulogu apologete rodnih stereotipa i nejednakosti ili odgovor može biti njihovo preispitivanje i dekonstrukcija čime bi se prekinuo proces perpetuiranja patrijarhalnih normi.

Porodica i škola nisu jedini agensi rodne socijalizacije, ali su zbog jačine i trajnosti veze, kao i upućenosti deteta na njih tokom ranog uzrasta, izuzetno važni za formiranje i razvoj ličnosti. Potrebno je razumevanje uslova u kojima sistem obrazovanja funkcioniše i utiče na reprodukovanje rodnih i svih drugih nejednakosti da bismo shvatili odakle neosetljivosti na te nejednakosti među novim generacijama.

Učionice su svojevrsan mikro sistem u kojem se individue posmatraju kroz prizmu rodne pripadnosti. Kontekst škole u kojem se odvija vaspitno-obrazovni rad nije vrednosno neutralan. S obzirom na rezultate prikazanih istraživanja, u Srbiji je pre slučaj da se u školskom mikro-sistemu združuju udžbenici koji u skrivenim kurikulumima reprodukuju patrijarhalne vrednosti sa rodnom hijerarhijom koja se oslikava u međusobnim odnosima i komunikaciji učenika i učenica, kao i u

odnosima i komunikaciji sa nastavnim i stručnim kadrom. Kada se na to doda prisutna rodna nesenzibilisanost nastavnika i nastavnica - sve to zajedno plete mrežu rodne hijerarhije. Devojčice i dečaci se od najranijeg uzrasta suočavaju sa rodnim barijerama, sve dok i sami/e ne interiorizuju predstavu o „dečacima/muškarcima kao inventivnijim, jačim, hrabrijim i radoznalijim“ i o „devojčicama/ženama kao nevidljivim, poslušnim, tihim i pasivnim“ (Popović, 2014: 125).

Stoga bi strategije za razvoj obrazovanja trebalo da obuhvate ulaganje u razumevanje, viđenje i učenje rodnosti dece, mladih i odraslih, kao i učenje o izvorštima i ishodištima ovih predstava i stanovišta. Od organizacije školskog života, odnosno od principa na kojem počivaju odnosi među akterima u školi (da li je reč o paternalističkom ili demokratskom odnosu, kao i koliko se pažnje i vremena posvećuje i koliko se vodi računa o individualnom *iskustvu*¹⁹ učenika/ca) zavisiće i orijentacija učenika/ca ka razvijanju spremnosti na samostalno mišljenje i kreativno rešavanje problema ili ka doslovnom usvajanju nastavnog gradiva. Za ostvarenje tog cilja nastavnom kadru trenutno na raspolaganju stoji podrška koja se najčešće ostvaruje u vidu programa stručnog usavršavanja na temu rodne ravnopravnosti. Ređe, podrška se odvija kroz projekte ili aktivnosti koje obuhvataju sve zaposlene i roditelje/hranitelje u okviru jedne obrazovne ustanove i koji za cilj imaju stvaranje bezbednog okruženja za sve učesnike/ce u procesu kroz implementaciju preventivnih mera. Ovakvi projekti su najčešće delo organizacija civilnog sektora i sprovode se uz podršku Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije, Zavoda za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije, Školske uprave i Mreže Regionalnih centara za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju²⁰ ili drugih interesnih strana, neretko međunarodnih organizacija ili institucija. Izuzetno retko, porodice i škole zajedničkim, samoinicijativnim naporima, pokreću akcije i aktivnosti koje se tiču unapređenja rodne ravnopravnosti i koje obuhvataju sve aktere školskog života.

Spomenućemo na ovom mestu tri Regionalna centra koji su bili naši partneri na projektu „Izgradnja i jačanje partnerstva porodice i škole“ u okviru kojeg su sprovedene obuke „Svi naši identiteti“ za nastavni kadar i roditelje u Srbiji. Reč je

19 O važnosti rada na stvaranju kurikuluma koji je prilagođen potrebama onih kojima se obraća prvi su pisali Džon Džui (John Dewey) (prema Haralambos i Holborn, 2002) i Džejms Bobit (James Bobbitt) (prema Jackson, 1992).

20 <http://www.mreza.edu.rs/>

o Regionalnom centru za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju u Nišu²¹, Regionalnom centru za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju u Čačku²² i Centru za stručno usavršavanje Kikinda²³. Njihovo učešće u implementaciji programa „Svi naši identiteti“ imalo je za cilj podsticanje saradnje porodice i škole na unapređenju rodne ravnopravnosti u životu škola.

Samo izmenom zakonskog okvira, odnosno uvođenjem odredbi kojima se nastoji pravno kodifikovati i regulisati oblast rodne ravnopravnosti, ma koliko temeljno bile zamišljene, nije moguće proizvesti konačnu željenu promenu. Potrebno je da reformski zahvat uključi i rad sa društvenim akterima koji delaju unutar konteksta škole. Ukoliko nastavnici/e nisu dovoljno osnaženi da se bave pitanjima rodne ravnopravnosti ili ukoliko podržavaju rodne stereotipe ni rodno najsenzibilnije osmišljeni nastavni planovi i programi neće biti dovoljni za njihovu primenu, o čemu svedoče i prikazani rezultati istraživanja. Isto važi i za zakonsku regulativu kojom se definiše saradnja i partnerstvo porodica (roditelja/hranitelja) i škole. Prakse često ne prate normativne okvire i ma koliko se promene uvodile na zakonodavnom i institucionalnom nivou, vrednosti i navike na kojima počiva sistem ne mogu biti jednostavno propisane, budući da se one nalaze u dubljim, „skrivenim“ strukturama u kojima se zapravo oblikuje legitimacijska osnova poretka (Mimica, 1994: 5–20; Lazić, 2005).

Dalje u tekstu osvrnućemo se na projekat „Izgradnja i jačanje partnerstva porodice i škole“ i rezultate koje je do sada postigao.

OSVRT NA ISKUSTVA SA SEMINARA „SVI NAŠI IDENTITETI“²⁴

Unutar-porodične odnose i opažanja koja uzimaju u obzir rodnu dimenziju vaspitavanja dečaka i devojčica, proučavale smo u Srbiji i Crnoj Gori 2012. godine. Dobijeni rezultati su nas naveli na zaključak da je potrebno uporediti ono što

21 <http://www.rcnis.edu.rs/>

22 <http://www.rc-cacak.co.rs/>

23 <http://www.csu.rs/>

24 Evaluacija efekata seminara „Svi naši identiteti“ za zaposlene u osnovnim školama i roditelje/hranitelje učenika/ca, izvršena je na osnovu analize materijala nastalog tokom njihove realizacije i materijala o primeni sadržaja seminara u daljem radu, koje su zaposleni u osnovnim školama dostavili autorkama i realizatorkama seminara, saradnicama Centra za etiku, pravo i primenjenu filozofiju (CELAP).

podrazumeva rodnu socijalizaciju unutar porodice sa socijalnim kontekstom škole i školskog okruženja. Ko i na koji način prenosi ili razgrađuje rodne stereotipe? Roditelji, hranitelji? Stručni, nastavni kadar? Sama deca? Koliko smo svi/e svesno ili nesvesno skloni rodnim hijerarhizacijama koje vrlo često postaju ključne u vaspitnom i obrazovnom razvoju dečaka i devojčica?

Namera nam je bila da u okviru obrazovnih ustanova podstaknemo višesmerni, otvoreni razgovor i otvaranje prostora, koji je već definisan u zakonskom okviru, ali ne i korišćen u punoj meri, za bolju saradnju nastavnika/ca i roditelja u procesima donošenja odluka na nivou škole, konkretno povezanih sa temom rodne ravnopravnosti. S tim ciljem osmislile smo dva seminara namenjena zaposlenima u osnovnoj školi i roditeljima/hraniteljima učenika i učenica osnovnoškolskog uzrasta. Seminar za nastavni kadar „Svi naši identiteti“ imao je za cilj da osnaži nastavnike/ce i stručne saradnike/ce za prelazak na nove pristupe nastavi koji su u skladu sa promenama propisanim zakonom. Pored toga što smo nastavnicima/ama ponudili znanja, veštine i sposobnosti koje im mogu pomoći u metodologiji pripreme nastave, kao i tehnikama obrade i interpretacije nastavnog materijala radi uvođenja rodnih sadržaja u nastavni program (bez obzira o kom se predmetu radilo), seminar je obuhvatio i unapređenje veština saradnje i komunikacije sa roditeljima/hraniteljima učenika/ca. Posredno se seminar bavio i učenicima i učenicama kroz osposobljavanje nastavnog kadra za rad sa njima.

Istoimeni seminar namenjen roditeljima/hraniteljima imao je za cilj da ih osnaži za učešće u radu škole, kroz pružanje informacija o mogućnostima saradnje sa školom u oblasti rodne ravnopravnosti, zatim podsticanjem kritičkog promišljanja na tu temu, ali i razvoja znanja i veština koje su im potrebne da kod svoje dece podstaknu aktivnosti u ovom pravcu i daju im podršku.

Seminar „Svi naši identiteti“, namenjen zaposlenima u osnovnim školama, akreditovao je Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije za školsku 2014/15 i za 2015/16. godinu. U njegovom osmišljavanju učestvovala su nastavnice sa višegodišnjim iskustvom rada u školi, predavačice na fakultetu i teoretičarke, kao i istraživačice u oblasti roditeljstva i obrazovanja. Različito profesionalno i lično iskustvo autorki i realizatora/ki programa odredilo je pristup u osmišljavanju i razradi metoda i tehnika rada putem kojih se tema roda i rodne ravnopravnosti promišlja tokom seminara.

Naziv seminara neposredno upućuje na tematiku koja se njegovim sadržajem problematizuje. Pozivanja na suštinska određenja pola, rodno raspoređenih uloga u porodici a onda i široj zajednici, etničke i verske pripadnosti ili nacije, tvrdoglavo zaustavljaju mogućnost dijaloga i prevazilaženje statičnih i monolitnih kategorija, esencija koje hijerarhizuju i čine da su neke osobe, ali i grupe ljudi, manje ili više vredne. Čak i ako se pristane na kontroverznu reč *identitet* kao operativni pojam sa kojim se pokušavaju prepoznati i afirmisati razlike proizašle naprosto iz činjenice da sve u svetu ne može biti istovetno, time ne bi trebalo uvoditi strogo kontrolisani red između onih koji se međusobno poistovećuju i povezuju oko sličnih i zajedničkih osobenosti, naročito ukoliko te osobenosti vode poreklo u rodu, etnicitetu, naciji, u odnosu na neke druge osobe ili različite grupe ljudi. U tom smislu, ime seminara navodi na evaluaciju, ali i evoluciju identitetskih praksi koje su na skriven ili očigledan način prisutne u nastavi različitih predmeta u osnovnoj školi time pružajući osnove za njihovo političko i ideološko utemeljenje ne samo u naučno-istraživačkoj sredini, već i u celokupnom društvu.

Učestvujući u „identitetskoj igri“ preuzele smo rizik reifikacije u našem slučaju rodnog identiteta i perpetuiranja sistema čije zamke i negativne osobenosti smo otkrivala, mislile i prevazilazile zajedno s našim sagovornicima/ama. Da li smo i koliko uspele u svojim namerama, biće ilustrovano u ovom tekstu pomažući se korišćenim metodama i tehnikama rada koje smo koristile tokom seminara.

U razradi tema seminara korišćen je intersekcionalni pristup. Kako bi se razumeo razlog zbog kojeg se uopšte proučava rodna dimenzija vaspitnih i obrazovnih sadržaja, u analizu je neophodno uključiti spektar drugih elemenata koji se međusobno prepliću, ukrštaju, ali i dopunjavaju. Stoga je važno uzeti u obzir i implikacije socio-ekonomskog statusa, etniciteta, invaliditeta, verske pripadnosti, uzrasta/životnog doba, seksualnosti itd. Primena ovako kompleksne analize naročito je svrsishodna kod programa i politika namenjenih posebnim grupama u društvu (Ricer, 2012: 324–329). Na taj način smo nastojali otvoriti prostor u kojem se konstrukcije identiteta analiziraju, redefinišu, nestaju i preoblikuju se u zavisnosti od konteksta u kojem nastaju, ali i pod uticajem niza različitih situacija i mehanizama koji utiču na živote ljudi. Rad seminara je obuhvatao refleksivni osvrt u odnosu na zatečene prakse, ali i praktičnu primenu usvojenih sadržaja u radu škole nakon završene obuke.

Pored komentara i podsticajnih razgovora, primetile smo, međutim, i sklonost ka nereagovanju koje bi moglo upućivati i na neke druge pojave. Naime, rezultati istraživanja o stavovima zaposlenih u obrazovanju prema reformama koje su poslednjih godina uvedene u ovoj oblasti, pružili su uvid i u deo otpora povezan sa usklađivanjem obrazovnog sistema sa standardima i ciljevima koje propisuju domaći i ratifikovani međunarodni normativni akti. Upravo uvođenje promena u obrazovni sistem kroz zakonske odredbe stvara otpor nastavnog kadra koji ne učestvuje u donošenju odluka i rešenja za koja onda smatraju da ne uvažavaju društveni, a ni lokalni kontekst u kojem se izvodi vaspitno-obrazovni rad (Pantić i Čekić Marković, 2012).

Imajući u vidu navedene pojave, seminar je prvenstveno bio namenjen nastavnom kadru osnovnih škola, ali je bio otvoren i za roditelje/hranitelje zainteresovane da se dodatno angažuju u oblasti koju seminar svojom tematikom pokriva. Učešće roditelja i hranitelja u obuci, dileme sa kojima se suočavaju u vaspitavanju i obrazovanju dece, ali i potreba da saznaju i razgovaraju i van kruga porodice o temi rodnosti, s nastavnim osobljem, sa osobama koje neposredno utiču na socijalizaciju mladih, motivisala je način na koji je seminar sadržajno i formalno pripreman i realizovan.

U nastavku teksta detaljno se prikazuju evaluacije polaznika/ca seminara i pravi se osvrt na njihova mišljenja o mogućnostima primene sadržaja seminara u radu škola, ali i u svakodnevnom životu. Jedan deo teksta je posvećen evaluaciji stavova nastavnog kadra vezanih za sam sadržaj seminara i metode rada. Analiziraju se i efekti oba dana seminara. Zatim sledi analiza programa za roditelje i hranitelje, kao i uticaja koji je seminar imao u promeni njihovih shvatanja i percepcije rodne ravnopravnosti. Osvrćemo se i na mogućnosti otvaranja novih prostora za saradnju nastavnika/ca i roditelja/hranitelja kao ravnopravnih aktera u obrazovnom sistemu, pri čemu se analiza efekata seminara zasniva na materijalu koji su nastavnici/e poslali realizatoricama/ima seminara, odnosno, na povratnoj informaciji o implementaciji stečenih znanja u njihovom daljem radu u školi.

Drugi deo analize sprovedenih seminara posvećen je preprekama na koje smo naišli tokom njihove realizacije, a koje ukazuju na činjenicu da nema laganog i nesuprotstavljenog, pa čak ni neprotivrečnog promišljanja identiteta i rodnosti. Na kraju, evaluirana je uloga Regionalnih centara za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju kao jednih od saradnika u organizaciji i realizaciji obuka.

ŠTA JE URAĐENO?

Od juna do novembra 2015. godine organizovano je i realizovano osam seminara „Svi naši identiteti“ za nastavnike/ce i stručne saradnike/ce. Pored toga, implementirano je i šest seminara za roditelje/hranitelje čija deca pohađaju iste škole u kojima je pre toga realizovana obuka nastavnog kadra. Seminari su održani u četiri grada u Srbiji: Beogradu, Čačku, Nišu i Kikindi. U svakom od ovih gradova realizovane su po dve obuke za nastavnike/ce i stručne saradnike/ce. Sa izuzetkom Beograda, u svakom od navedenih gradova organizovana su i sprovedena i po dva seminara za roditelje. Realizacija obuka je tekla u saradnji sa Centrima za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju u Kikindi, Čačku i Nišu, dok su se u Beogradu seminari odvijali u saradnji sa pedagoško-psihološkom službom svake pojedinačne škole.

Ukupno 143 nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca u nastavi (među kojima i jedna vaspitačica u predškolskoj ustanovi) sa uspehom je pohađalo dvodnevni seminar u trajanju od 15 sati (prvog dana 8 i drugog 7 sati), dok je jednodnevni seminar za roditelje/hranitelje (u trajanju od 5 sati) obuhvatio 45 roditelja, od čega 40 majki i pet očeva. Raspodela učesnika/ca iz redova nastavnog kadra reflektuje prezastupljenost žena u nastavničkoj profesiji, dok je veće učešće majki na seminaru za roditelje i hranitelje pokazatelj raspodele roditeljskih obaveza i odgovornosti. Seminar za zaposlene u osnovnim školama sa uspehom je pohađalo sto dvadeset pet nastavnica i stručnih saradnica i osamnaest nastavnika i stručnih saradnika. Na jednom od seminara održanih u Nišu prisustvovala je i jedna studentkinja master studija Učiteljskog fakulteta.

Evaluacija je vršena ocenjivanjem seminara od strane učesnika i učesnica. Ocene su se davale od 0 do, maksimalnih, 4 poena. Seminar je dobio ukupnu prosečnu ocenu 3,79. Najvišu prosečnu ocenu je dobio seminar u Kikindi (održan 13. 06. 2015.) 3,89, a najmanju u Beogradu (26. 08. 2015.) 3,40.

Obuke namenjene nastavnicama/cima i roditeljima/hraniteljima uglavom su pozitivno prihvaćene od strane učesnika/ca. Dok su nastavnici/e doživeli seminar kao nadogradnju već postojećih znanja, jedan deo roditelja/hranitelja se po prvi put susreo sa ovom temom. Roditelji/hranitelji koji su imali priliku da se o temama seminara informišu ranije, svoje znanje o njima su dobijali uglavnom iz medija, a

nešto manje iz učešća na drugim seminarima. Već na početku primećujemo da roditelji/hranitelji nisu imali priliku da se na sistematičan i jasan način upoznaju s temama koje se bave rodnom problematikom. Socijalni i kulturni kontekst društva uopšte ne dopušta da se o temi jednakih prava svih, bez obzira na pol, rod, etnicitet, versku pripadnost govori bez uticaja dnevne politike i ideoloških ratova. Stoga je često mišljenje da se rodna ravnopravnost podrazumeva i da se o njoj nije potrebno dodatno pitati, a ni informisati. Ukoliko i postoje neka saznanja o njoj, medijski pristup čini da se pitanja rodних razlika svode na brojčano prisustvo žena u političkom životu, nejednakosti u sferi rada, da bi poslednjih godina u sferama dnevnih politika bile i teme koje kritikuju nasilje u partnerskim odnosima i u porodici. Nažalost, često mediji više doprinose reprodukciji rodnih stereotipa i mizoginije, nego njihovom preispitivanju i reagovanju na iste (Arsić, 2000; Milivojević, 2004).

Većina nastavnica/ka seminar „Svi naši identiteti“ doživljava kao koristan i edukativan. Njihov opšti utisak je da seminar u oba dana, koliko traje, pruža celinu koju je moguće primeniti u daljem radu, ali da takođe podstiče i na razmišljanje o svakodnevnom životu.

„Dan je prošao brzo – bilo je zanimljivo. Znanja sa seminara mogu biti upotrebljena u radu i svakodnevnom životu“

(Nastavnik/ca, Niš)

„Veoma zanimljivo i podsticajno! Otvaranje nekih novih uglova posmatranja!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Sviđa mi se što je rad organizovan uz uvažavanje različitih mišljenja. Mislim da poštujem rodnu ravnopravnost, ali mi je potrebno da sagledam širu sliku.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Prema mišljenju učesnika i učesnica, seminar „Svi naši identiteti“ ima specifičan i inovativan pristup temi rodne ravnopravnosti. Uočava se da je program vođenja seminara dobro prilagođen radu sa nastavnim osobljem u školama i da je program pažljivo osmišljen tako da:

- Na prilagođen način skreće pažnju učesnica/ka na teme (kroz upotrebu radioničarskog rada i video materijala) i

- Neguje intersekcionalni pristup koji pruža širu i višedimenzionalnu sliku u pristupu rodnoj ravnopravnosti.

Čak i kada učesnici/ce dolaze na seminar sa prethodnim znanjem o temi rodne ravnopravnosti uočava se da im učešće na seminaru upotpunjava i produbljuje znanja. Pristup voditelja/ki temi ali i razlikama u stavovima učesnica/ka, doživljen je pozitivno. Glavna ideja – da seminar ponudi bezbedan prostor u kojem će svi učesnici i učesnice promišljati sopstveno ponašanje i stavove u različitim situacijama u porodici i/ili u školi – realizovana je na obostrano zadovoljstvo voditelja/ica seminara i učesnik/ca. Seminar je ponudio i prostor da se na interaktivan način, kroz razgovore i radionice, zajedno istraže alternative i novi modeli ponašanja, odnosno bivanja nastavnikom/com i roditeljem.

„Autorke seminara ne nameću svoje mišljenje, već puštaju učesnike da slobodno izlažu. To je pohvalno..“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

„Zanimljivo. Nije pretenciozno, što je pozitivna karakteristika.“

(Nastavnik/ca, Čačak)

Navedeni citati učesnika/ca potkrepljuju već poznate nalaze prethodno navedenog istraživanja o stavovima nastavnika/ca prema reformama u obrazovanju (Pantić i Čekić Marković, 2012) u kojem se jasno ističe da nastavnici/e smatraju da njihova mišljenja nisu uvažena u pitanjima koja ih se tiču. Stoga je nenametljivost i sloboda izražavanja visoko ocenjena i bila je podsticajna za učešće u svim aktivnostima seminara.

Za većinu učesnika i učesnica seminara iz redova nastavnog kadra, tema je otvorena i obrađena na način koji su učesnice/ci bili voljni da prihvate. Ipak, nisu svi učesnici/ce bili bez predrasuda prema temi seminara. Kao što je već napomenuto u uvodnom delu ovog teksta, postojali su otpori o kojima se otvoreno razgovaralo.

„Prenaglašenost teme.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

„Mnogo buke ni oko čega!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

Između ostalog, prema postojećim normativnim okvirima, nastavni kadar je dužan da radi na sopstvenom stručnom usavršavanju kroz prisustvovanje obukama, seminarima, stručnim skupovima i tribinama. Kako se seminari održavaju vikendom, postoji mogućnost da je jedan deo negativnih stavova povezan sa činjenicom da su nastavnica/cima oduzeti dani za odmor i planiranje nastave. Iako će o drugim razlozima biti mnogo više reči kasnije u tekstu, primećeno je da postoje nastavnici/e koji teže iskazuju spremnost da se prilagode promenama i novim formama izražavanja dilema i problema koji su povezani sa razlikama između rodova ili sa seksualnošću. Međutim, čak i reakcije u kojima se iskazivalo blago negodovanje, pokazatelji su činjenice da je seminar pobuđivao interes i vezivao pažnju.

Seminar namenjen roditeljima/hraniteljima je ostavio pozitivan utisak na učesnike/ce. Sam rad na seminaru roditeljima/hraniteljima, kao uostalom i nastavnom kadru, nije donosio samo nova saznanja o rodnoj ravnopravnosti. Tokom rada i obrade tema vezanih za pitanja roda, u različitim radionicama i diskusijama, svi polaznici/e su sticali znanja i veštine primenjive na mnogo šire oblasti vaspitanja i obrazovanja; kako u uspostavljanju autoriteta koji neće biti nasilan, ali treba da zadobije formativnu ulogu, tako i u što transparentnijoj komunikaciji u kojoj ne bi trebalo da postoje tabuirane teme i prostori za *negovorenje*. Tokom rada i obrade tema, radionica i diskusija roditelji/hranitelji su stekli znanja i veštine koje će moći da primene u daljoj komunikaciji sa svojom decom, ali i u vidu saradnje sa školom.

*„Tema je svakodnevno prisutna u svim oblastima života a lepo je što se obraća pažnja na to, za razliku od onog da **to tako mora.**“*

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

Uočavamo da i roditelji/hranitelji imaju potrebu za boljim i detaljnijim upoznavanjem sa temom i načinom na koji je ona obrađena u nastavnim programima. Njihovo angažovanje, međutim, ukazuje na potrebu za kontinuiranim radom i informisanjem ne samo u neposrednom kontaktu sa nastavnicima/cama u školi, već i šire, u kulturi uopšte. Bez ikakve namere da umanjimo značaj i rad nastavnog osoblja, roditelji/hranitelji koji su jednako nepripremljeni na ulogu aktera u donošenju odluka vezanih za obrazovnu ustanovu, nastavljaju da imaju uticaj na socijalizaciju deteta kada je van škole. Zato je roditeljima/hraniteljima koji pomažu deci u učenju u porodičnom okruženju, potrebno ukazati da i sami treba da budu svesni rodnih

nejednakosti i stereotipa prisutnih u nastavnim materijalima. Takođe, često je i u slučajevima vršnjačkog nasilja u školskom okruženju moguće prepoznati elemente koji proizilaze iz nedovoljno objašnjenih i analiziranih oblika netrpeljivosti povezanih sa predrasudama rodnog karaktera. Kao što i sama deca treba da steknu znanja i veštine kako bi trebalo da reaguju na te pojave, tako je i roditeljima potrebno omogućiti da saznaju kako u kratkim skicama u tim trenucima razgovarati i reagovati s decom. Izvesno je da i roditelji prenose rodne stereotipe i zahtevaju poštovanje rodni normativa, a da pritom često nisu svesni uticaja koji vrše.

Na kraju, roditelji/hranitelji kao akteri u odlučivanju u okviru obrazovne ustanove imaju pravo glasa i mogućnost uticaja. U ovom slučaju, zakonska, strukturalna, pa i lična upućenost roditelja i nastavnog kadra jednih na druge, bar na nivou potreba, ne manjka. Pitanje je u kom trenutku i u kojim aspektima vaspitno-obrazovnog rada ova (sa)upućenost postaje operativna?

Kao polazna tačka na tom putu, spremnost roditelja/hranitelja da učestvuju na seminaru, iako ih je brojčano bilo u znatno manjoj meri nego što je to bilo očekivano, jeste pozitivni element.

„Poprilično su doprineli nekim segmentima o kojima nisam ni razmišljao“
(Roditelj/hranitelj, Niš)

Tokom rada seminara bilo je upadljivo manje prisustvo očeva u odnosu na majke, što je takođe značajno za temu ovog teksta, ali i za mogućnosti preispitivanja kategorija roda i identiteta kada je reč o neposrednoj saradnji školskih ustanova i roditelja. Očevi koji su bili učesnici seminara ističu da su stekli nova znanja i uvide u temu rodne ravnopravnosti, kao i da su podstaknuti na njeno dalje promišljanje.

EVALUACIJA EFEKATA SADRŽAJA SEMINARA „SVI NAŠI IDENTITETI“ ZA ZAPOSLENE U OSNOVNIM ŠKOLAMA

U ovom delu teksta osvrnućemo se na mišljenja nastavnog kadra o aktivnostima seminara, kao i o korišćenim metodama i tehnikama rada. Prvi dan seminara zasnovan je na temama koje se bave problematikom uočavanja i ukazivanja na rodne stereotipe u svakodnevnom ponašanju i radu u školi, kao i na prepoznavanje

rodne hijerarhije i odnosa moći i dominacije u školskom okruženju. Prvi dan seminara je, kao uvod u tematiku, podsticao na razmišljanje, tako da je drugi dan seminara osmišljen u pravcu primene usvojenih znanja, veština i sposobnosti u daljem radu u školi. Samim tim, reklo bi se da su se učesnici/ce seminara nalazili na "sigurnom terenu".

Od aktivnosti koje su kurikulumom predviđene za prvi dan seminara, učesnici i učesnice kao dopadljive teme i aktivnosti izdvajaju: dokumentarni film „Roditelji o roditeljstvu“ i radionice „Heroji i heroine“ i „Obrnuti svet“:

„Inspirativno! Najjači utisak – DOKUMENTARNI FILM!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Najjači utisak na mene je ostavio dokumentarni film i suočavanje sa razmišljanjima roditeljima.“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Tema je primenljiva u nastavi. Najjači utisak je ostavio film.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

„Ponovo sam pogledala vaš film i još sam više šokirana! Zastrašujuće je kakvi su stavovi ispitanika! Da li su isti stavovi ljudi u mojoj okolini? Ili ne govorimo previše o tome? Ili ne govorimo uopšte?“

(Nastavnik/ca, Beograd)

Dokumentarni film „Roditelji o roditeljstvu“, nastao tokom projekta o rodnoj socijalizaciji u okvirima porodice (2012), predstavlja materijal koji pruža neposredan uvid u stavove i vaspitne prakse roditelja u Srbiji. Ovakav uvid omogućava nastavnom osoblju bolje razumevanje sopstvene pozicije kao roditelja, jer pruža mogućnost prepoznavanja različitih vaspitnih stilova roditelja iz filma, ali pored toga omogućava i identifikaciju mehanizama kojima se održava hijerarhijsko ustrojstvo porodične socijalizacije devojčica i dečaka i reprodukuje patrijarhalna matrica. Dokumentarni film je, kako se pokazalo, efektan edukativni materijal koji lako zaokuplja pažnju učesnika/ca i na njih ostavlja najjači utisak prvog dana seminara, ali isto tako omogućava i vidljivost stavova kao i procesa kroz

koje prolaze oni koji film gledaju. Ishodišna tačka je način na koji se bilo koji film poigrava sa strukturom posmatranja, prvenstveno zahvaljujući sposobnosti filma da odredi i stvori mesto pogleda, sveta i objekta/subjekta radnje.

Laka identifikacija neistomišljenika kao Stranca - nekog ko „nije Srbija“, kao Drugog, čini srž nevolje politika identiteta. Mogu li se pripisivanjem grešaka, krivice ili „pogrešnih“ stavova za lične karakteristike pojedinaca koji ih izgovaraju, a koji su identifikovani kao Stranci, Drugi, prevazići normativne kategorije? Viđenje stavova sagovornika/ca iz filma „Roditelji o roditeljstvu“, nastalog u empirijskom istraživanju porodica, problematično je jer je stvoreno unutar ideologije Stranca, Neprijatelja (Simmel, 2001), i počiva na istim proizvoljnim i konstruisanim kategorijama koje opravdavaju opresiju, bez obzira da li dolaze od liberalno/modernistički ili patrijarhalno/tradicionalistički vrednosno orijentisanih osoba. Kreiranjem kontranarativa nemoguće je preispitati nepobitnost ideološki konstruisanih identiteta, niti opresivnih ideologija i politika. Tako ostajemo na distanci, zaštićeni, nema iskušavanja „nas“ jer nismo u odnosu sa Drugim. Iako je Stranac tu, zajedno sa nama, u određenom prostornom okviru, njegova pozicija je bitno određena našim stavom da mu on ne pripada i da u njega unosi vrednosti koje iz tog okvira ne potiču ili ne mogu da poteknu.

Dokumentarni film je vizuelni dokument čija autentičnost predstavlja njegov najveći kvalitet. On je nezamenljiv kao svedočanstvo o nekoj temi, ljudima i stavovima i kao takav je upotrebljiv i koristan u savremenoj nastavi i procesima usvajanja i prenošenja znanja (Popadić et al., 2009: 2). Pozicija i pogled kamere u filmu „Roditelji o roditeljstvu“ nisu „prikriveni“ ili „zatajeni“, naprotiv, likovi sagovornika i sagovornica se pojavljuju direktno na ekranu (bez posrednika/ca i bez kontrole dimenzija vremena i prostora u montaži) čime je otežano distanciranje onog koji gleda od lika koji je pred njim i koji svedoči.

Takva pozicija naprosto privlači i izaziva komentare, zahteva pozicioniranje „posmatrača“, razgovor i suočavanje mišljenja. Svakako proizvodi i emotivnu reakciju koja je neizostavna komponenta stavova, te je značajno na seminaru razmeniti i prodiskutovati afektivnu ravan svakoga koji film gleda i na koju film deluje. Upravo začuđeni komentari, neverica i smeh pojedinih nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca na „zastrašujuće stavove ispitanika“, na ljude koji ih izgovaraju („ovo nije slika Srbije“),

jesu mesto na kojem je potrebno problematizovati mogućnosti saradnje porodice i škole, ali i prostor za drugačije mišljenje, kao i mogućnosti učenja i saradnje.

Pored dokumentarnog filma, sličan uvid je pružio i radioničarski pristup u radu, odnosno radionice „Obrnuti svet“ (tokom kojeg se koristi tehnika vođene fantazije o „izmišljenom svetu“) i radionice „Heroji i heroine“ (u kojoj se razgovara o ličnostima, savremenicima ili prethodnicima, koje su se zalagale za vrednosti koje i učesnici/e seminara dele) koja je imala značajnu ulogu i visoku pozitivnu percepciju od strane učesnika i učesnica seminara.

Reč *radionica* je često asocijacija na neku proizvodnu jedinicu kojoj je cilj stvaranje nekog konkretnog materijalnog proizvoda. Kada se govori o nastavi i seminarima, tj. obrazovnom procesu za decu i odrasle i ove radionice takođe imaju svoje produkte (crteže, plakate, sheme, liste, zaključke) i oni su u službi samog načina i procesa rada i predstavljaju krucijalni benefit za učesnike/ce obrazovnog procesa (Dejanović et al. 2002: 19). U slučaju radionice „Heroji i heroine“ učesnici/e ističu da je ona značila povratak „pravim vrednostima“. Pošto je namera seminara bila upravo dekonstruisanje povratka vrednostima za koje se smatra da su jedine pozitivne, kao kreatorke seminara smo na izvestan način dovedene u situaciju da promislimo način njenih osnovnih postavki.

„Najveći utisak na današnjem seminaru ostavila je tema o herojima i heroinama i tema podsećanje na prave vrednosti.“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Veoma mi se dopalo! Ističem „Obrnuti svet“, primeri iz prakse, „Heroji i heroine“ kao i vođenje seminara.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

„Zanimljivo, primenljivo. Voditelji odlično vode seminar! Radionica „Heroji i heroine“ je potpuno primenjiva i najjači je utisak rada!“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Uz to, nastavno osoblje ističe korišćenje rezultata istraživanja kao efektan i interesantan obrazovni materijal. Uočava se da se ovakav način uvođenja u

temu, prema mišljenju učesnika/ca, pokazao veoma delotvornim za podsticanje razmišljanja i razgovora.

„Seminar je dobro organizovan i koncipiran. Voditelji odlično vode. Dobro je što sve sadržaje potkrepljuju istraživanja. Moja dobit na ličnom i profesionalnom planu“

(Nastavnik/ca, Čačak)

„Nije bilo monotono i dosadno. Odlična ideja da se uključe svi u rad i razgovor. Da se više uključe podaci iz istraživanja.“

(Nastavnik/ca, Čačak)

Uočava se potreba nastavnog osoblja da znanje i veštine koje dobiju kroz pohađanje seminara potkrepe i naučnim dokazima. Ovakvi zahtevi od strane učesnika/ca seminara otvaraju put, ne samo za upotrebu brojnog, već postojećeg materijala dobijenog u naučnim istraživanjima, već i za podršku novim istraživanjima i veću uključenost rezultata relevantnih naučnih istraživanja u obrazovnu praksu. Jasna je potreba za dopunom učenja „čitanja“ upotrebe rezultata istraživanja, naročito u sredstvima javnog informisanja, koje koriste i kojima su izloženi i zaposleni u osnovnim školama i roditelji/hranitelji dece.

Osmišljene radionice seminara ciljaju na iskustveno učenje, tj. ne samo na uspostavljanje veza uzrok-posledica, već pre svega na uobličavanje ličnog doživljaja u svetlu novog sadržaja. To uobličavanje se vrši kroz razmenu sa drugim učesnicima/ama i voditeljima/kama grupe, tako da radionice imaju i dimenziju saradništva. Sve radioničarske aktivnosti u okviru seminara imale su za cilj rešavanje nekog konkretnog problema bilo da je on socijalni, kognitivni ili pak, emotivni, tako da zahtevaju kombinaciju divergentnog učenja (podsticanje na traganje za različitim načinima tj. putevima dolaženja do rešenja) i konvergentnog učenja (učenje željenog rešenja) (Dejanović et al. 2002: 19–20).

„Mislim da i kolege u drugim školama nemaju svest koliko zanemaruju ovu temu, a kroz radionice na ovom seminaru oni u stvari osvešćuju sebe i ideje i dolaze do novih zaključaka o potrebama, pre svega đaka i učenika i učenica, a potom i dolaze do ideja o unapređivanju svog rada.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Sadržaj radionica seminara istovremeno teži za mogućnostima koje uobličavaju lični doživljaj, što u kontekstu kognitivnih radionica znači proživljavanje novog sadržaja kroz vlastito iskustvo. Nakon uobličavanja iskustva sledi razmena koja je korisna u obogaćivanju vlastitog iskustva, a odvija se na nivou čitave grupe ili u malim grupama. Poslednja faza razmenjenog i obogaćenog doživljaja uobličava se u saznanje. U ovoj fazi uloga voditelja/ki je od velikog značaja, jer upravo one/i treba da sistematizuju i povežu u smislenu celinu sve što se dogodilo tokom rada. Sažimanjem sadržaja koji su evocirani tokom radionice, uopštavanjem određenih tema na teorijskom ili na nivou naučnih saznanja, kao i rekapitulacijom svega o čemu je bilo reči šalje se povratna informacija učesnicama/ima o različitim metodama i tehnikama rada, uz otvaranje prostora za komentare (Dejanović, et al. 2002: 20–21). Metakognicijom metoda rada (usvajanje znanja šta treba uraditi, znanja kako nešto izvesti i znanja kada treba primeniti neku strategiju) omogućena je njihova lakša primena u daljem radu polaznika/ca seminara.

„Iako nastava književnosti pruža dosta mogućnosti da se raspravlja o tome, da se kod učeni budi svest o rodnoj ravnopravnosti, do sada nisam toliko razmišljala da primenim kroz razne radionice i u obradi književnih dela, kao što ću to od sada raditi“.

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Generalno govoreći, prvi dan seminara je pažljivo, metodično i kreativno isplaniran. Kurikulum na interesantan način animira učesnike/ce i uvodi ih u temu rodne ravnopravnosti. Vodiljke/lji seminara su uspešno i na vešt način, nenametljivo kod većine nastavnog osoblja koje je učestvovalo u seminaru izazvale samopreispitivanje sopstvenih stavova i shvatanja o rodnim ulogama.

„Prvi dan seminara bio je veoma interesantan i edukativan zahvaljujući realizatorima seminara i veoma ekspresivnom materijalu koji nam je pripremljen. Kroz aktivnosti sam shvatila da postoji mnoštvo situacija koje se podrazumevaju, a ne idu u prilog rodnoj ravnopravnosti što me je motivisalo da u budućem radu više obratim pažnju a to i na osnovu iskustva sa ovog seminara pokušati da kod učenika razvijem svest o rodnoj ravnopravnosti (kako sam mislila da ja to već radim ali se pokazalo da to nije dovoljno) i pravo na jednake šanse.“

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Jedan od pokazatelja uspešnosti seminara "Svi naši identiteti" su i komentari koji govore u prilog uticaja koji je seminar već nakon prvog dana imao na učesnice/ke. U evaluacionim upitnicima su posle prvog dana navodili benefite koje dobijaju od učešća u seminaru. Čak i onda kada su ubeđeni/e da imaju svest o rodnoj ravnopravnosti, i da u skladu sa time prenose to saznanje na učenike/ce uočavaju sopstvene nedostatke i počinju da razmatraju mogućnost primene znanja stečenih na seminaru u daljem radu.

Kao jednu od osnovnih prednosti drugog dana seminara učesnici/ce navode primenljivost radionica i ideja koje su stekli. Upotrebom metode aktivnog učenja, ujedno ciljajući da radionice koje se sprovedu drugog dana budu fokusirane na nastavni materijal težili smo maksimizaciji efekata seminara. S te strane, seminar, prema mišljenju učesnika/ca, uspešno fokusira temu kroz promišljanje i angažovanje učesnika/ca bez nametanja već predefinisanih stavova i zaključaka.

"Praktičan nastavak prvog dana seminara. Jako značajno za primenu u radu."

(Nastavnik/ca, Čačak)

"Radionice su vrlo korisne u nastavnoj praksi. Mnogo sam naučila o primeni ove teme prilikom obrade nastavnih jedinica."

(Nastavnik/ca, Čačak)

Učesnici/e seminara su tokom drugog dana izražavali svoje zadovoljstvo radionicom "Slika o 'muškom' i 'ženskom' u nastavnim sadržajima", takođe su izuzetno pozitivno ocenili deo koji obrađuje mogućnosti implementacije sadržaja rodne ravnopravnosti u okvir nastavnih predmeta i rad sa đacima. I završna radionica drugog dana, "Rodna ravnopravnost u praksi obrazovnih ustanova", imala je izuzetno pozitivnu reakciju učesnika/ka seminara.

"Zanimljiva je bila analiza postavljenih vaspitno-obrazovnih ciljeva i zadataka sa zakonom, još zanimljivija analiza udžbenika u pogledu problematike plasiranja ideja u vezi sa rodnom ravnopravnošću, a korisna je i osmišljena aktivnost za obradu ove problematike s učenicima..."

(Nastavnik/ca, Beograd)

Radionica „Slika o ‘muškom’ i ‘ženskom’ u nastavnim sadržajima“ ima za cilj obučavanje nastavnog kadra u prepoznavanju nastavnih sadržaja putem kojih deca uče o društveno poželjnim rodним obrascima, naročito kroz skriveni kurikulum, kao i njihovo osnaživanje prilikom preispitivanja takvih sadržaja u radu sa učenicima/ama. Kroz ovu radionicu je moguće identifikovati neosetljivost nastavnog kadra za temu rodne ravnopravnosti koja se najčešće iskazuje kroz predstave o polu i rodu kao binarnim kategorijama. Argumentacija u prilog takvim viđenjima najčešće je išla u pravcu naturalističkih postavki koje opravdavaju rodnu hijerarhiju i odnose između *polova*:

„Razgovor je vođen o opštepoznatim stvarima, razlike i pozicije dečaka i devojčica su drugačije iz milion razloga- dobar pokušaj da se iznađu novi problemi, ili...“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Ostala sam pri uverenju da je priroda odredila pojedine rodne stereotipe.“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Verujem da smo svi mi pojedinci za sebe i protiv prirode se ne može!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Predavači: spremni za diskusiju. Zamerka : zapostavljaju biološko biće.“

(Nastavnik/ca, Beograd)

Pojedini nastavnici/ce i stručni saradnici/e iskazuju visok stepen obeshrabrenosti u pogledu mogućnosti promene uvreženih vrednosti, kao i sumnju u efekte uključivanja rodne perspektive u svoj rad:

„Utisci sa današnjeg dela su pozitivni, tema je interesantna, ali problem je duboko ukorenjen u našem društvu, verovatno nerešiv.“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Tema je isuviše složena, čini mi se da ne može postojati „instant“ rešenje! Ovo je Balkan!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

Kao što je već ranije zaključeno, temu rodne ravnopravnosti nije dovoljno samo propisati zakonom i sprovesti jednokratnu „obuku“, već je neophodno da se na

„obnavljanju“ i „osvežavanju“ znanja o temi radi kontinuirano i sistemski. Dobri primeri za ovo su pojedine zemlje Evropske unije, poput Švedske, za koje se smatra da imaju razvijen visok stepen rodne ravnopravnosti, a i dalje održavaju seminare, kako za nove generacije nastavnog osoblja, tako i za one koji su u sistemu školstva već dugi niz godina. Smatramo da je u našem kontekstu najpre potrebno oslabiti postojeće otpore i neprestanim inovativnim praksama motivisati nastavni kadar, a onda i roditelje, da teme roda i diskriminatorskih pojava što efikasnije uočavaju i reaguju na njih pozitivnim primerima.

U okviru seminara nisu rađene samo evaluacije u pisanoj formi, već je u vidu dokumentarnog rada napravljen i određen broj kratkih video zapisa sa učesnicima/ama koji su pristali da govore pred kamerom. I iz ovog materijala možemo identifikovati određene barijere. Ove prepreke su prikrivene ispod načelnog prihvatanja rodne ravnopravnosti i volje i želje da se temi posveti puna pažnja:

„...Praksa kod nas ide pola koraka ispred onoga što se radi na seminarima, to ne znači da ste vi zakasnili, niti da su neki drugi zakasnili, već prosto u sklopu globalizacije, ljudi su počeli da menjaju svoje stavove i pre nego što smo otvorili ovu temu. Jednu od onih, kako ja imam običaj to da kažem, "diskriminacijskih krugova", tako da se nešto već desilo, izvestan pomak se već desio spontano. E sad, ovi seminari dolaze kao dodatna podrška, da vidimo šta se dešava, a što nije tako otvoreno već dobija svoje suptilne, vrlo perfidne forme..."

(Stručni saradnik, Niš)

Učesnik relativizuje temu rodne neravnopravnosti smatrajući da se promene u pravcu demokratičnijeg društva dešavaju spontano. Pri tome ne identifikuje aktere promena koji su zaslužni za one vidove ravnopravnosti koje su već ostvarene. Za razliku od navedenog učesnika, neke učesnice imaju drugačiju percepciju i smatraju da o rodu treba govoriti jer uočavaju veliku neosetljivost svog okruženja za pitanja koja rodna ravnopravnost podstiče.

„Ova tema se na prvi pogled čini laganom i ne tako bitnom, u smislu da je... pa dobro, najčešće kažemo: "Pa dobro, nije tako važno da li ćete reći profesor ili profesorica, odnosno profesorka. Da li ćete reći učitelj ili učiteljica svejedno, znamo na koga se misli." Ali u stvari to je jedno... jezik otkriva naš

način razmišljanja, dakle. Ovde nekako vidimo da ako radimo na rodnoj ravnopravnosti u smislu njegove jezičke primene i kroz sadržaj, u stvari radimo na stavovima, radimo na razmišljanjima. Mi menjamo svet oko sebe!"

(Nastavnik/ca, Niš)

Pozitivna strana drugog dana seminara je što nastavnici/e i stručni saradnici/e uviđaju da je moguće u okviru već postojećih nastavnih jedinica uključiti novostečena znanja i da seminar ne zahteva uključivanje sadržaja za koje nije predviđen prostor u nastavnim planovima i programima:

"Rad drugog dana je bio još zanimljiviji, s obzirom da su teme vezane za sadržaje rodne ravnopravnosti u nastavnom procesu i sadržaju, kao i u praksi obrazovnih ustanova."

(Nastavnik/ca, Čačak)

Učesnici/e ističu da im drugi dan seminara omogućava sticanje uvida u mogućnosti koje im se pružaju u primeni novostečenih znanja, veština i sposobnosti, prvenstveno u direktnom radu sa učenicima/ama:

"Najvažnije u realizaciji seminara je konkretizacija na predmete i naš rad u školi. Preporučujem seminar."

(Nastavnik/ca, Niš)

"I drugi dan seminara je opravdao očekivanja. Mnogo korisnije po pitanju primene u obrazovno-vaspitnom radu što je mene i moje koleginice iz škole motivisalo da i timski diskutujemo u realizaciji aktivnosti..."

(Nastavnik/ca, Kikinda)

"Veoma sam zadovoljna seminarom. Voditeljice su na veoma zanimljiv i profesionalan način doprinele da nosim pozitivne utiske. Obradene teme podstiču da stalno preispitujemo sopstvene stavove i profesionalni rad."

(Nastavnik/ca, Niš)

"Mislim da ću zahvaljujući ovom seminaru obratiti pažnju na neke segmente u radu sa ciljem napredovanja i što humanijem pristupu nastavnim aktivnostima."

(Nastavnik/ca, Čačak)

„Poučno, osvežavajuće, lako možemo implementirati u sve nast. sadržaje. Dođite opet!”

(Nastavnik/ca, Beograd)

Čitajući komentare u evaluacionim dokumentima može se steći utisak da su škole prilično zatvoreni mikrosistemi. Uočljiv je nedostatak razmene iskustava, znanja i veština kako između nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca, tako i između nastavnog kadra i roditelja što rezultira izostankom njihove saradnje:

“Korisno, praktično, konkretno! Naročito je bilo dragoceno podeliti iskustva i ideje sa kolegicama/kolegama iz drugih škola.”

(Nastavnik/ca, Niš)

*“Veoma prijatno provedeno vreme. Korisna je razmena iskustva predavača i polaznika. Najveći problem je saradnja nastavnika i roditelja. **Kako roditelje privoleti da prihvate sugestije za rešavanje problema?**”*

(Nastavnik/ca, Čačak)

Da bi se uspostavio bilo koji partnerski odnos neophodno je poverenje u drugu osobu. U slučaju partnerstva porodice i škole neophodno je da i jedni i drugi akteri izgrađuju poverenje u stručnost nastavnog kadra s jedne strane, ali i otvorenost i dobronamernost roditelja s druge, kako bi roditelj bio u mogućnosti da utiče na promenu stava nastavnika ili nastavnika da edukuje roditelja. Pitanje „kako roditelje privoleti da prihvate sugestije...” svakako upućuje na nedovoljnu finisu u komunikaciji, što ponovo ukazuje na složenost i samog problema uspostavljanja autoriteta kojem se veruje i čiji sud se poštuje. Autoritet u ovom slučaju treba da dokaže svoju stručnost upravo u meri u kojoj je roditelj spreman da prihvati sugestiju. Stanovište prema kojem samo jedna grupa poseduje „znanje” takođe je deo sistema moći.

EVALUACIJA EFEKATA SADRŽAJA SEMINARA NAMENJENOG RODITELJIMA I HRANITELJIMA I MOGUĆNOSTI SARADNJE PORODICE I ŠKOLE

Jednodnevni seminar namenjen roditeljima i hraniteljima imao je za cilj njihovo osnaživanje da u zajedničkom radu sa zaposlenima u osnovnim školama razmene saznanja i iskustva o temama rodno inkluzivnog obrazovanja i vaspitanja dece,

kao i da podstakne i motiviše roditelje da se uključe u zajedničko osmišljavanje i realizaciju aktivnosti koje mogu unaprediti delovanje škole u oblasti rodne tematike. Tokom seminara za roditelje i hranitelje, pitanju saradnje porodice i škole pristupali smo proširujući fokus sa pitanja roditeljstva na razmatranja koja povezuju širi društveni kontekst obrazovanja, vaspitanja i roditeljstva u svakom obliku zajednice, u porodici, u školi, ali i u zajedničkom javnom prostoru. Na prvom mestu, reč je bila o mogućnostima izgradnje odnosa poverenja i stalne otvorene komunikacije između dece, zaposlenih u osnovnim školama i roditelja/hranitelja, uz otvoren pristup jasnoj raspodeli vaspitnih i obrazovnih uloga svih učesnika i učesnica u vaspitno-obrazovnom procesu dece i na taj način osnaživanje formiranja zdravih formi autoriteta.

Sadržaj seminara roditelji/hranitelji ocenjuju pozitivno. Pojedini roditelji/hranitelji su imali poteškoća da se odluče koji segment seminara smatraju najkorisnijim za sebe.

„Nema konkretnog elementa, seminar je takav da svi podjednako učestvuju i sve je prilično važno.“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

Drugi su kao posebno značajan deo izdvojili: „Rodne uloge u roditeljstvu“ i „Situacije iz prakse“.

„Rodne uloge u roditeljstvu“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

„Radionica (konkretni primeri i rešavanje)“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

„Najkorisnije su bile zajedničke diskusije i razmenjivanja mišljenja sa stručnim saradnicima“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

Uočljivo je da seminar „Svi naši identiteti“, slično kao i kod nastavnog osoblja, odgovara na neke od potreba roditelja/hranitelja te ga zbog toga smatraju korisnim. I ovde je segment razmene iskustava istaknut kao produktivan i značajan.

„Da. O nekim stvarima za koje smo mislili da su beznačajne ispostavilo se da dugoročno imaju veliko značenje.“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

„Naravno, jer ću se potruditi da ih prenesem i na svoje prijatelje i rođake“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

Nisu baš svi roditelji bili otvoreni prema temi seminara, ali se pokazalo da su voljni da se pokrenu u tom smeru nakon seminara, što se može smatrati velikim uspehom.

„Možda ću više pažnje posvetiti detaljnijem razgovoru sa detetom.“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

Pored toga što uvodi roditelje/hranitelje u temu rodne ravnopravnosti, seminar takođe omogućava roditeljima/hraniteljima da steknu veštine i znanja neophodna za dalju saradnju sa školom.

„Poslednji deo – ideje kako animirati roditelje da se više uključe u život škole.“

(Roditelj/hranitelj, Kikinda)

Kao što smo već ranije rekli, saradnja roditelja/hranitelja i škole je sa jedne strane propisana zakonom, dok je sa druge kreirana atmosfera antagonizma u kojoj se i nastavno osoblje i roditelji/hranitelji osećaju kao „nevoljni učesnici“. Kojim načinima se taj antagonizam može prevazići i kako se može podstaći razvoj pozitivne školske atmosfere u kojoj je saradnja moguća i produktivna?

Ono što odmah upada u oči, jeste naglašavanje nastavnika/ca i stručnih saradnika/ca da bi seminare trebalo održati sa većim brojem roditelja.

„Seminar je bio dobar. Ovakav seminar bi prvenstveno trebalo organizovati za roditelje“

(Nastavnik/ca, Niš)

Deca ne usvajaju rodne stereotipe samo u školi, već ih donose sa sobom i iz svog najužeg okruženja, porodičnog doma. Ako imamo ovo na umu jasno je zašto

nastavno osoblje smatra da je potreban veći broj seminara koji bi bili namenjeni roditeljima/hraniteljima i koji bi ih uputili u temu rodne ravnopravnosti. Međutim, stav da je ovakve seminare potrebno „prvenstveno organizovati za roditelje“ prenaplašava uticaj i odgovornost porodice za oblikovanje subjektiviteta učenika/ca. Pritom, ne smemo zanemariti rezultate istraživanja o stavovima zaposlenih u osnovnim školama koji ukazuju na važnost organizovanja ovakvih obuka baš za nastavni kadar (Ćeriman et al., 2015).

Roditelji/hranitelji koji su prisustvovali seminaru, pokazuju slaganje sa stavovima nastavnika/ca, dajući predloge kojim grupama roditelja bi seminar trebalo da bude namenjen.

„Uključiti „različite roditelje“ socijalno, ekonomski, rasno, socijalno...“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

„Organizujte ovakvu radionicu u školi sa roditeljima dece koja su pokazala netoleranciju prema rodnoj ravnopravnosti.“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

Stavove roditelja/hranitelja je lako razumeti ako se uzme u obzir da se često dešavalo da su roditelji/hranitelji, ujedno i deo nastavnog osoblja u nekoj od obrazovnih ustanova. Poseban akcenat na primenu sadržaja seminara u radu škole stavljaju roditelji/hranitelji koji već imaju i konkretne ideje kako da znanje stečeno na seminaru primene u saradnji sa školom koju pohađaju njihova deca.

„Da, iz razloga što ću pojedina rešenja predložiti na sledećem sastanku.“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

„Da. Preduzeću da se mnoge stvari promene i nešto novo uvede.“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

Nisu baš svi roditelji sigurni da će bilo drugi roditelji, bilo nastavnici/e njihove predloge prihvatiti. Ipak, njihova volja da naprave iskorak u pravcu davanja predloga, upućuje na zaključak da seminar predstavlja podstrek i podršku za roditelje/hranitelje u smeru veće angažovanosti u radu škola koje pohađaju njihova deca.

„Da. Posvetiću više vremena školskim aktivnostima za roditelje“

(Roditelj/hranitelj, Čačak)

„Seminar me je podstakao da se u saradnji sa školom (uključimo) i realizujemo.“

(Roditelj/hranitelj, Niš)

Ako zaključimo da smo uspeli da podstaknemo elementarnu motivaciju za primenu sadržaja seminara „Svi naš identiteti“ u daljem radu škole, pitanje je šta se događa u trenutku kada roditelji/hranitelji, ali i nastavno osoblje treba da nastave sa problematizacijom rodničkih tema nakon obuke: da li će u budućem osmišljavanju i realizaciji aktivnosti uspostaviti blisku saradnju između porodice i škole? Da li će roditelji/hranitelji biti uključeni već u početnim fazama osmišljavanja aktivnosti ili samo prilikom njihove realizacije? U kom tipu aktivnosti će biti uključeni i u kojoj meri će uticati na određene faze planiranja?

Nastavno osoblje i roditelji/hranitelji ukazuju na nedostatak obostrane saradnje i veću želju da se ta saradnja ostvari. Uočljivo je da iako želja za saradnjom postoji - izostaju aktivnosti u tom pravcu. Povratne informacije koje smo dobili od nastavnog kadra o implementaciji usvojenih sadržaja više su orijentisane na primenu u nastavi i radu sa učenicima/ama nego što pružaju uvid u mogućnosti saradnje između škole i roditelja/hranitelja. Ni roditelji/hranitelji nisu izneli jasne i konkretne ideje kako bi se ta saradnja mogla ostvariti.

Na kraju, za ocenu efekata primene sadržaja seminara važno je uraditi i samoevaluaciju pozicije, nastupa i stavova koje smo i mi kao realizatori/ke uneli u prostor promišljanja kategorija roda, rodne ravnopravnosti i identiteta.

„Predavači se jako trude, prijatne su i profesionalne. Tema je suviše detaljno obrađena, s obzirom da se mi ne osećamo neravnopravnim, niti tome učimo decu. Ako se predavači osećaju rodno ravnopravni, zašto njih dve nemaju smelosti da sednu na sto i klata nogama (kao muškarac)? (Ovo je rečeno, pre svega, šaljivo).“

(Nastavnik/ca, Beograd)

„Drugi deo seminara je bio dobar, zanimljiv. Koleginica vođa seminara, smerna a ipak ubedljiva u izlaganju. Dok govori treba da se zapitamo da li zaista ima

razlike rodne ravnopravnosti, a onda pogledamo iza nje i shvatimo da je to prazna priča jer kolega-fotograf ceo seminar sedi „pravo muški“ na stolu i kulira kao „šmeker u kafiću“!!!“

(Nastavnik/ca, Beograd)

Isticanje ponašanja „kolege fotografa“ i njegovog „načina sedenja“ ukazuje na uviđanje važnosti uloge koju imaju, u ovom slučaju, voditelji/ke seminara, a onda i sami nastavnici/e u reprodukciji rodni stereotipa i uticaja na učeničku percepciju rodni uloga. Korišćenje/zauzimanje prostora i kretanje u prostoru su važni elementi u analizi struktura dominacije i simboličkih značenja. Svakako da promišljanja fiksiranih kategorija, koje su bile u fokusu tokom seminara, nisu „objektivna“, ali je važno da se „subjektivni“ uticaji prepoznaju i reflektuju. Bez sumnje je promišljanje bilo kojih konstruisanih kategorija obojeno subjektivnošću onoga koji promišlja, ali i onoga koji taj proces „vodi“. Naravno, lakše je obavezati se na reflektivnost i ekspliciranje svog uticaja nego ostvariti taj zadatak. Zapravo, ideja da je tako nešto lako ostvarivo, obuhvatala bi teoriju o subjektu koji može vrlo lako prevazići svoju ideološku, socio-političku, ali i kulturološku situiranost i da bez problema, sasvim kontradiktorno, „objektivno“ izvede zaključak o sopstvenom uticaju na proces promišljanja. Rečima Done Haravej - *pogled niotkuda* je baš zato nemoguć iako stičemo utisak da nam je izveštavanje o sopstvenim sumnjama korak u prilog promišljanju koje nam je cilj.

Nekoliko je nivoa na kojima naše (ako smo u njima usaglašeni) pristrasnosti mogu uticati na proces. Prvi nivo je svakako u izboru tema seminara i u njegovoj konceptualizaciji, povezano s motivima koje svakoga od nas ponaosob angažuju u bavljenju rodom, a drugi čini odnos sa učesnicima/ama seminara, gde spada i njegovo vođenje, ali i pojava voditelja/ki (pri čemu ne impliciramo na srazmeru doprinosa interakciji bilo koga od prisutnih na seminaru). Zbog svega navedenog, učinci seminara i njegovi ciljevi, shvaćeni u najširem smislu, nužno predstavljaju zajednički doprinos svih učesnika/ca i voditelja/ki. Uspešnost seminara i njegova dalja primena u velikoj meri i od toga zavise.

PRIMENA SADRŽAJA SEMINARA U ŠKOLAMA

Svakako ne treba zapostaviti ni dobre primere primene nakon održanog seminara: kao što je već rečeno, učesnice/ci su imali zadatak da u određenom vremenskom periodu sprovedu i primene znanja i veštine stečene na seminaru u daljem radu u školi i da o tome obaveste realizatore/ke seminara. Odziv za ovaj segment seminara bio je slabiji od očekivanog. Do trenutka pisanja ovog izveštaja stiglo je 18 opisa plana primene i konkretne primene sadržaja seminara u praksi. Među implementacijama znanja i veština stečenih na seminaru ističe se nekoliko primera, ali je značajno naglasiti da je samo mali broj nastavnika/ca u realizaciju aktivnosti (ne i u osmišljavanje aktivnosti) uključilo lokalnu zajednicu i roditelje/hranitelje.

„Iskreno, malo smo se dvoumili da li da prihvatimo ovaj seminar, ili ne..!? Kraj drugog polugodišta, mnogo posla oko administracije..? Ni tema nam baš nije bila najbliža 'na prvu' loptu. Ana²⁵ je razmišljala: "Šta će to meni za rad u biblioteci?" A ja: 'Samo još rodnu ravnopravnost, nisam prošao. Poštujem i tu vrstu ravnopravnosti i to mi je dovoljno!' Na kraju smo ipak odlučili da odemo na seminar (...) Mi smo na ovom seminaru mnogo toga naučili, razjasnili, shvatili i dobili mogućnost dalje nadogradnje i daljeg razmišljanja o temi roda u obrazovanju i rodne ravnopravnosti uopšte. Zato smo sada vrlo zadovoljni što smo prošli obuku Vašeg seminara (...) Na samom seminaru radeći u grupi, došli smo na ideju da u okviru razrednog veća (budući III razred), uz podršku bibliotekarke i Kreativnog tima naše škole realizujemo konkretan sadržaj vezan za rodnu ravnopravnost. Naime, sledeće školske godine, u okviru Dečje nedelje planiramo da realizujemo kratak performans na gradskom trgu. Cilj nam je širenje i buđenje svesti o rodnoj ravnopravnosti naših sugrađana..."

(Nastavnik/ca, Kikinda)

Takođe se izdvaja i aktivnost sprovedena u Čačku:

„Na času fizičkog vaspitanja su učenici i učenice igrali košarku i fudbal, u mešovitim timovima. Na času muzičke kulture su igrali kviz. Planirano je da na sledećem roditeljskom sastanku razgovaramo na ovu temu, jer su dva roditelja bila na seminaru. Plan je da održimo radionicu 13. novembra, jer je tad Međunarodni dan ljubavnosti, kada bi jedan od zadataka bio u vezi sa temom seminara „Svi naši

25 Ime je promenjeno radi zaštite identiteta osobe.

identiteti“ (...) Muzički kviz je obradovao i jedne i druge. Timovi su bili mešoviti. Deca vole da se takmiče i navijaju, pitali su kad će opet nešto slično raditi.”
(Nastavnik/ca, Čačak)

Prvi element korisnosti seminara koji se ističe jeste početna nevoljnost da se prisustvuje seminaru koja proizilazi iz ubeđenja da se tema rodne ravnopravnosti podrazumeva i da su u ovom polju već postignuti značajni rezultati. Ipak, nakon što su polaznici/ce prošli obuku došlo je do preispitivanja stavova i usvajanja novih znanja i senzibilisanosti za temu. Drugi element jeste primena usvojenih znanja i veština, koja pored edukacije i dodatnog senzibilisanja učesnika/ca za primenu teme rodne ravnopravnosti u nastavi, ima iskorak u primenu u lokalnoj zajednici. Ukazujući na mogućnost primene seminara u različitim nastavnim predmetima, ovo je još jedan dobar primer ciljeva seminara. Najčešće su se javljali nastavnici/e koji predaju srpski jezik i književnost ili strane jezike i koji su u okviru svoje nastave implementirali znanja stečena na seminaru. Jedno od velikih uspeha seminara je uviđanje mogućnosti da se znanja stečena tokom obuke primene i u okviru prirodnih nauka (matematike, hemije i fizike) i to u sklopu već postojećih nastavnih jedinica. Ovakve aktivnosti i ovakav stav polaznika/ca seminara jesu cilj kome „Svi naši identiteti“ kao seminar teži.

ULOGA CENTARA ZA PROFESIONALNI RAZVOJ ZAPOSLENIH U OBRAZOVANJU

U organizaciji i realizaciji seminara za nastavni kadar i roditelje/hranitelje učenika/ca osnovnih škola u Kikindi, Čačku i Nišu, prvenstveno smo se oslanjali na saradnju koju smo ostvarili sa Centrima za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju. Centri su birani tako da pokriju različite regione Srbije (Vojvodinu, Zapadnu i Južnu Srbiju). Centri su odabrani kao saradnici prvenstveno zato što predstavljaju institucije regionalnog tipa namenjene stručnom usavršavanju zaposlenih u obrazovanju koje će biti u skladu sa potrebama u tom regionu. Centri su ujedno i akteri koji povezuju vaspitno-obrazovne ustanove, lokalnu samoupravu i zajednicu. Pored toga što predstavljaju prostore razmene i sticanja novih znanja, veština i sposobnosti, kao i vrednovanja programa stručnog usavršavanja, oni su i resursni centri u zajednici.

Tokom saradnje sa odabranim Centrima, uočili smo dobre strane njihovog postojanja i rada, na prvom mestu njihovu važnost za lokalnu zajednicu i regionalni razvoj, kao i za razvoj obrazovanja zasnovanog na načelu decentralizovanog pristupa znanju. Za sva tri navedena Centra primetno je da imaju dobru saradnju sa školama u oblasti koju pokrivaju svojim delovanjem, kao i da ih škole prepoznaju kao relevantne aktere u obrazovnom sistemu i prostore sticanja novih znanja i dostupnosti informacija. Ipak, kada je reč o saradnji sa roditeljima/hraniteljima pokazalo se da i Centri imaju teškoća da ih mobilišu na učešće u seminaru i na dodatno usavršavanje, bar kada je tema rodne ravnopravnosti u pitanju. Prilikom kontaktiranja roditelja, Centri su se oslanjali na škole sa kojima sarađuju, te je i posredovana komunikacija, a i neprepoznatost aktuelnosti i važnosti teme od strane roditelja/hranitelja rezultovala njihovim slabijim odzivom za učešće na seminaru. Zaključujemo da bi aktivnost Centara, s obzirom na važnost koju imaju za lokalnu zajednicu u oblasti obrazovanja, jednim delom trebalo da bude usmerena ka njihovom boljem prepoznavanju kao institucija koje pružaju podršku i roditeljima/hraniteljima kao jednim od aktera u vaspitanju i obrazovanju dece i mladih.

OSVRT NA DISKUSIJU TOKOM OKRUGLOG STOLA „JESU LI ŠKOLA I PORODICA NA ISTOM ZADATKU: RODNA RAVNOPRAVNOST U ŠKOLSKOJ PRAKSI“

U okviru projekta „Jačanje i izgradnja partnerstva porodice i škole“ 7. decembra 2015. godine u Beogradu održan je okrugli sto „Jesu li porodica i škola na istom zadatku: Rodna ravnopravnost u školskoj praksi“. U radu okruglog stola učestvovali su predstavnici/e institucija, ustanova i organizacija koje učestvuju u kreiranju i realizaciji obrazovnih politika, predavači/ce i studenti/kinje tehničkih i društveno-humanističkih fakulteta, nastavnici/e, vaspitači/ce i stručni saradnici/e u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama, mediji i učesnici/e seminara „Svi naši identiteti“.

Cilj skupa je bio nastavak diskusije o mogućnostima saradnje porodice i škole u ranim fazama vaspitanja i obrazovanja dece, posebno u aspektu delovanja i rada škole koji se odnosi na stvaranje tolerantne i nediskriminativne sredine za učenje

i razvoj svakog pojedinca/ke. Na skupu je predstavljen film o akreditovanom seminaru za zaposlene u osnovnim školama „Svi naši identiteti“ i istoimenom seminaru za roditelje/hranitelje, a razgovaralo se i o preporukama namenjenim jačanju partnerstva između roditelja, nastavnog kadra, Centara za stručno usavršavanje i drugim akterima u procesu vaspitanja i obrazovanja dece i mladih. Tokom diskusije na okruglom stolu kao bitni elementi su se izdvojila mišljenja:

- ➔ o važnosti prepoznavanja učenika i učenica kao aktera/ki i saradnika/ca, a ne pasivnih učesnika/ca u procesu uvođenja rodne ravnopravnosti u vaspitno-obrazovni proces
- ➔ o neophodnosti ustanovljavanja kurseva na temu rodne ravnopravnosti ili uključivanja rodnih sadržaja u postojeće predmete na fakultetima na kojima se školuje budući nastavni kadar
- ➔ o važnosti uvođenja tema iz oblasti seksualnog obrazovanja u osnovnoškolske predmete
- ➔ o važnosti podsticanja očeva da uzmu veće učešće u raspodeli obaveza nege, brige i staranja o deci u okviru porodice, kao i podsticanja na veće učešće u vaspitno-obrazovnom procesu.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Nekoliko je prepreka koje su se pojavile tokom realizacije seminara, blisko povezanih sa tematikom kojom smo se bavili, a koje mogu negativno uticati i na mogućnosti saradnje porodice i škole. Na prvom mestu, reč je o odzivu roditelja/hranitelja za učešće na seminaru, ali i o odnosu žena i muškaraca koji su učestvovali u seminaru, bilo da se radi o roditeljima/hraniteljima ili nastavnom kadru. Jedna od većih barijera sa kojom smo se suočili tokom realizacije seminara bila je a priori zatvorenost za nove sadržaje. Ova prepreka se redovno pojavljivala na seminarima sa zaposlenima u osnovnim školama. Već je bilo reči o tome koliko je važno pronaći načine senzibilizacije nastavnog kadra da, dodaćemo i voljno, kod dece podstaknu kritičko promišljanje. Ukoliko nastavno osoblje iz nekog razloga odbija da sa učenicima/ama razgovara o temi rodnosti, postaje jasno da su i učenici/ce uskraćeni za podršku i mogućnosti koje im mogu biti predočene ne samo u vaspitnom procesu, već i u sferi profesionalne orijentacije, obrazovanja, budućih partnerskih i širih porodičnih odnosa.

Na osnovu primene sadržaja seminara u daljem radu, primećujemo da je veća otvorenost ka uključivanju lokalne zajednice i porodica u rad škole, kao i kreativnost i interdisciplinarnost u primeni novostečenih znanja, prisutnih u školama koje već imaju iskustvo saradničkog rada unutar kolektiva i među-kurikularnog osmišljavanja nastavnih jedinica. Ova činjenica ističe važnost izgradnje podržavajućih i saradničkih odnosa unutar kolektiva, a zatim i sa roditeljima/hraniteljima učenika i učenica, kako bi aktivnosti koje počivaju na glavnim vrednostima i načelima obrazovanja zaživele na nivou čitave škole, a ne samo u okvirima pojedinačnih predmeta čime bi se omogućila i njihova kontinuiranost, a dugoročno gledano, i dobit svih učesnika/ca u vaspitno-obrazovnom procesu.

Temu rodne ravnopravnosti nije dovoljno samo propisati zakonom i sprovesti jednokratnu „obuku“, već je neophodno da se na „obnavljanju“ i „osvežavanju“ znanja o temi radi kontinuirano i sistemski. Ipak ne treba zanemariti ni činjenicu da domaći zakonski okvir u oblasti rodne ravnopravnosti, kao i obrazovanja i vaspitanja, nije osetljiv za sve kategorije građana i građanki, te da je potrebno načiniti i zakonsku reviziju.

Ipak, tek puko prilagođavanje zakonskih odredbi i preko njih uvođenje promena u obrazovni sistem nije dovoljno, jer to stvara otpor nastavnog kadra koji ne učestvuje u donošenju odluka i rešenja za koja onda smatraju da ne uvažavaju društveni, a ni lokalni kontekst u kojem se izvodi vaspitno-obrazovni rad. Stoga je neophodno da se istovremeno uvaži i njihov uvid, kao i da se radi na stimulisavanju nastavnog kadra da se aktivnije uključi u procese odlučivanja o daljem razvoju obrazovanja i vaspitanja u Srbiji.

Na osnovu evaluacije seminara “Svi naši identiteti” došlo se do zaključaka koji daju uvid u mogućnosti koje se otvaraju u vaspitno-obrazovnom sistemu za primenu i obradu tema rodne ravnopravnosti, ali i za saradnju porodice i škole u toj oblasti. Dalje u tekstu biće izložene preporuke koje iz ovog uvida proizilaze.

PREPORUKE

Na osnovu analize sprovedenih seminara i diskusije tokom okruglog stola izdvajamo preporuke za sve aktere u vaspitno-obrazovnom sistemu koje se odnose na sadržaj nastavnih programa i udžbenika za osnovnu školu, kao i na norme kojima se uređuje proces obrazovanja i vaspitanja dece i mladih. Preporuke su grupisane u odnosu na aktere sa kojima smo saradivali tokom organizacije i realizacije seminara. Pored toga, jedan deo preporuka je upućen i svim ostalim zainteresovanima za oblast obrazovanja, kao i institucijama koje stvaraju i sprovode obrazovne politike.

Preporuke za nastavni kadar, stručne službe i stručne timove u osnovnoj školi

- U okviru godišnjih i operativnih planova rada u svim nastavnim predmetima u osnovnoj školi planirati aktivnosti koje će uključiti rodnu perspektivu ukrštenu sa drugim važnim dimenzijama (etnicitet, uzrast/životno doba, invaliditet, socio-ekonomski status itd.) kojima bi se problematizovalo hijerarhijsko ustrojstvo institucija i društva kao i njegove posledice po lični razvoj osoba.
- Na početku školske godine na nivou odeljenjskih zajednica informisati roditelje/hranitelje dece o mogućnostima njihovog učešća u radu škole u oblasti rodne ravnopravnosti, kao i o podršci koju mogu dobiti u okviru škole kada je problematika rodne ravnopravnosti u pitanju.
- Planirati i realizovati aktivnosti u okviru godišnjeg plana rada škole i različitih školskih timova tako da se njima unapređuje saradnja porodice i škole u oblasti rodne ravnopravnosti, posebno imajući u vidu različite kategorije stanovništva, kako odrasle, tako i decu i mlade. Teme koje bi trebalo da budu obuhvaćene ovim aktivnostima uključuju pitanja: vaspitnih stilova roditelja i njihovog uticaja na proces formiranja ličnosti, stilovi upravljanja razredom i njihovog uticaja na postignuća učenika/ca, agenasa i efekata rodne socijalizacije dece, formiranja zdravih autoriteta, angažovanja očeva u procesu obrazovanja i uopšte brige i nege tokom odrastanja njihove dece i tome slično.

- Podsticati veće uključenje roditelja/hranitelja dece u nastavni proces. Prilikom realizacije uglednih i oglednih časova pozivati na prisustvo i roditelje/hranitelje dece. Još jedan od načina na koji se može postići njihova veća uključenost može biti praksa „Roditelja predavača/ica“ ili „Dan zamene uloga“ koja već postoji u nekim osnovnim školama u Srbiji. Navedena praksa podrazumeva da ulogu nastavnika/ce na jedan dan preuzme neko od đučkih roditelja u skladu sa svojim profesionalnim usmerenjima, postignućima i interesovanjima. Ovakve aktivnosti, pored predstavljanja profesionalnih postignuća, prenošenja iskustvenog znanja i učenja o praktičnoj primeni znanja, mogu poslužiti i za razgovor o teškoćama sa kojima se suočava nastavni kadar i roditelji/hranitelji dece. Porodice koje bi mogle uzeti učešće u navedenim aktivnostima mogu predlagati i deca i zaposleni u školama.
- U osmišljavanju ličnog plana profesionalnog razvoja i planova internog stručnog usavršavanja uvrstiti aktivnosti i obuke koje se odnose ne samo na metodičko, već i na teorijsko obrazovanje za oblasti koje su normativno predviđene opštim principima, ciljevima i standardima obrazovanja i vaspitanja i koje su u vezi sa senzibilizacijom nastavnog kadra o različitim temama poput inkluzije osoba sa invaliditetom ili dece sa smetnjama/teškoćama u razvoju, rodne ravnopravnosti i slično, a koje zaposleni u osnovnim školama nisu imali priliku da steknu na svojim bazičnim fakultetima.
- Obratiti pažnju i na skriveni kurikulum u udžbenicima koji se odnosi na rodne norme i poruke i zajedno sa učenicima i učenicama promišljati njihovo značenje i razmišljati o alternativnim modelima ponašanja i mišljenja.
- Koristiti u nastavi svih predmeta u osnovnoj školi rezultate relevantnih istraživanja koja na intersekcionalni način pristupaju pitanjima rodnosti i drugim monolitno definisanim kategorijama (identiteta, nacije itd.).
- Podsticati učešće učenika i učenica u davanju predloga/osmišljavanju i realizaciji nastavnih i vannastavnih aktivnosti kojima bi se unapredila rodna ravnopravnost u školi, posebno imajući u vidu različite kategorije dece i mladih (dece/mladih sa smetnjama u razvoju, dece/mladih iz materijalno depriviranih porodica, dece/mladih iz ruralnih područja itd.). Takve aktivnosti bi mogle da obuhvate teme poput seta pitanja koja spadaju u oblast seksualnog obrazovanja, raspodele obaveza, odgovornosti i moći u domaćinstvu, profesionalne orijentacije itd.

Preporuke za roditelje/hranitelje dece

- Kroz razmenu informacija i iskustava o značaju i dobrobiti od učešća u radu škole po roditelja/hranitelja i njihovu decu, na nivou odeljenjskih zajednica i na roditeljskim sastancima, roditelji/hranitelji koji su uključeni u različite timove u okviru škola i rad organa škole, da podstiču veće uključjenje ostalih roditelja/hranitelja.
- Kroz razmenu iskustava među roditeljima i sa nastavnim i stručnim kadrom u školi podsticati zdrave životne stilove i otvorene forme komunikacije i odnosa sa detetom u kojem bi dete iznosilo mišljenja, želje, predloge i učestvovalo u donošenju odluka za stvari koje ga se tiču.
- U samoj školi, kod drugih roditelja, stručnjaka/kinja, na sajtovima relevantnih institucija i ustanova i portalima namenjenim roditeljima informisati se o mogućnostima učešća u radu škole i praćenju vaspitno-obrazovnog procesa i koristiti postojeće mehanizme za njegovo unapređenje.
- Inicirati formiranje mreže ili udruženja roditelja/hranitelja i nastavnog kadra koji bi služili kao podrška za pitanja rodne ravnopravnosti u obrazovanju (rešavanja pitanja rodno zasnovanog nasilja u školi, analize rodnih sadržaja u nastavnim planovima i programima itd.).

Preporuke za Centre za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju

- Osmisliti i sprovesti kampanju koja bi za cilj imala (veće) prepoznavanje Centra kao institucije koja nudi podršku i roditeljima/strateljima/hraniteljima dece kao jednim od učesnika/ca u vaspitno-obrazovnom procesu. Kampanju osmisliti tako da bude dostupna, dugotrajna, razumljiva i osetljiva prema različitim kategorijama stanovništva.
- Na sajtu izdvojiti rubriku sa informacijama o rodno inkluzivnom obrazovanju koja bi bila namenjena isključivo roditeljima/hraniteljima dece i samoj deci i mladima.
- Podržati osmišljavanje i realizaciju programa namenjenih rodnoj senzibilizaciji u kojima bi zajedno učestvovali zaposleni u obrazovanju i roditelji/hranitelji dece, koji pripadaju različitim socio-ekonomskim grupama, etničkim i verskim zajednicama, roditelje/hranitelje dece sa smetnjama u razvoju i dece suočene sa različitim izazovima, kao i dece koja pokazuju probleme u ponašanju itd. Takvi programi bi trebalo da omoguće sticanje znanja, veština i sposobnosti neophodnih za implementaciju načela rodno inkluzivnog obrazovanja u praksi.

- Periodično podsticati i ostvarivati istraživanja na lokalnu među zaposlenima u osnovnim školama i roditeljima/hraniteljima dece o potrebama za stručnim usavršavanjem u oblasti saradnje škole i porodice na pitanjima rodne ravnopravnosti i podržati realizaciju obuka i stručnih tribina koje na te potrebe odgovaraju i kojima se navedene potrebe i pitanja problematizuju uz zajedničko nalaženje rešenja.
- Kao resursni centri u lokalnoj zajednici Centri za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju mogu biti prostori u kojima bi se mogli realizovati ugledni i ogledni časovi na temu rodne ravnopravnosti kojima bi prisustvovali i članovi/ce lokalne zajednice i porodica.
- Na osnovu analize potreba za stručnim usavršavanjem zaposlenih u obrazovanju i porodica, kao i na osnovu podataka iz vrednovanja programa stručnog usavršavanja, uključiti se u osmišljavanje i sprovođenje obrazovnih politika i praksi kojima bi se studenti i studentkinje fakulteta na kojima se školuje budući nastavni kadar pripremili za primenu rodno inkluzivnih principa u svom budućem radu.

Preporuke za nacionalne institucije

Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS, Nacionalni prosvetni savet, Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja RS, Poverenika za zaštitu ravnopravnosti, Koordinaciono telo za rodnu ravnopravnost i svim zainteresovanim za oblast obrazovanja i vaspitanja

- Osmisliti i pokrenuti obavezne kurseve o rodno inkluzivnom obrazovanju i vaspitanju dece i mladih za studente i studentkinje fakulteta na kojima se školuje budući nastavni kadar. Odabir predavača/ica na takvim kursovima treba da bude transparentan i da omogući postizanje postavljenih ciljeva i ishoda.
- Podržati kao prioritete, osmišljavanje i realizaciju programa namenjenih rodnoj senzibilizaciji u kojima bi zajedno učestvovali zaposleni u obrazovanju i roditelji/hranitelji dece koji pripadaju različitim socio-ekonomskim grupama, etničkim i verskim zajednicama, roditelje/hranitelje dece sa smetnjama u razvoju i dece suočene sa različitim izazovima, kao i dece koja pokazuju probleme u ponašanju itd. Takvi programi bi trebalo da omoguće sticanje znanja, veština i sposobnosti neophodnih za implementaciju načela rodno inkluzivnog obrazovanja u praksi.

Ovakvi programi treba da budu posebno preporučeni i finansijski podržani.

- Promovisati i podržavati kao prioritetna, naučna istraživanja koja na interseksionalan način pristupaju rodности i njihove rezultate koristiti u formulaciji obrazovnih politika i preporuka za oblast obrazovanja i vaspitanja, uzimajući u obzir i iskustva iz prakse školskih ustanova i izveštaje relevantnih institucija, kako bi se nove ideje o unapređenju rada lakše implementirale u praksi.
- Kontinuirano sprovesti kampanju koja bi za cilj imala podsticanje većeg učešća roditelja/stratelja/hranitelja dece u radu škola. Kampanju osmisliti tako da bude dostupna, razumljiva i osetljiva prema različitim kategorijama stanovništva i koja bi ih informisala o mogućnostima i značaju učešća.
- Informacije o rodno inkluzivnom obrazovanju koje bi bile namenjene isključivo roditeljima/hraniteljima dece i samoj deci i mladima postaviti i na sajt institucije, kao i na sajtove i/ili forume koje roditelji/hranitelji već i samoinicijativno, redovno posećuju, a koji se tiču roditeljstva ili odrastanja.

Izvori

- Arsić, Branka (2000), *Žene, slike, izmišljaji*, Beograd: Centar za ženske studije.
- Ćeriman, Jelena et al. (2015), *Istraživanje o rodno zasnovanom nasilju u školama u Srbiji*, Beograd: Fakultet političkih nauka, Univerziteta u Beogradu, Centar za studije roda i politike i UNICEF Srbija.
- Dejanović, Vesna et al. (2002), *Vodič za nastavnike „Građansko vaspitanje“ za 1. razred srednje škole*, Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije.
- Milivojević, Snježana (2004), *Žene i mediji: Isključivanje roda*, Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Milutinović Bojanić, Sanja, Ćeriman, Jelena, Pavić Zentner, Verica (2014), *Rod i obrazovanje/ Gender and Education*, Beograd: CELAP i IFDT.
- Pantić, Nataša i Marković Čekić, Jasminka (ur.) (2012), *Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i reformama u obrazovanju*, Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Popadić, Dragan et al. (2009), *Slobodna zona u srednjim školama; filmovi u nastavi građanskog vaspitanja: priručnik*, Beograd: Fond B92.
- Ricer, Džordž (2012), *Savremena sociološka teorija i njeni klasični koreni*, Beograd: Službeni glasnik.
- Simmel, Georg (2001) (ur. Vjeran Katunarić), *Kontrapunkti kulture*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk i Hrvatsko sociološko društvo.

