



UVAŽAVANJE
RAZLIČITOSTI
U FUNKCIJI
POZITIVNOG
RAZVOJA
DECE I MLADIH

Urednice

Rajka ĐEVIĆ
Nikoleta GUTVAJN

**UVAŽAVANJE RAZLIČITOSTI
U FUNKCIJI POZITIVNOG RAZVOJA DECE I MLADIH**

Izdavač

Institut za pedagoška istraživanja

Za izdavača

Nikoleta Gutvajn

Urednice

Rajka Đević i Nikoleta Gutvajn

Lektor

Jelena Stevanović

Prevodilac

Kler Zubac

Tehnički urednik

Sanja Grbić

Dizajn korica

Danko Polić

Programski prelom i štampa

Kuća štampe plus

www.stampanje.com

Tiraž

300

URL adresa

http://www.ipisr.org.rs/page/Uvazavanje_razlicitosti_u_funkciji_pozitivnog_razvoja_dece_i_mladih

ISBN

978-86-7447-140-1

A watercolor palette with various colored wells (pink, red, orange, yellow, green) and a paintbrush resting on it, located in the top right corner of the page.

INSTITUT ZA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA

UVAŽAVANJE RAZLIČITOSTI U FUNKCIJI POZITIVNOG RAZVOJA DECE I MLADIH

Urednice

Rajka **ĐEVIĆ**

Nikoleta **GUTVAJN**

BEOGRAD, 2018.

Recenzenti

Prof. dr Slobodanka **GAŠIĆ-PAVIŠIĆ**

Prof. dr Vera **SPAŠENOVIC**

Prof. dr Vera **RADOVIĆ**

CIP- Каталогизacija у публикацији-
Народна библиотека Србије, Београд

376.1-056.26/.36-053.2(082)
364-787-056.26/.36-053.2(082)
376.74-058.14-053.2(082)

UVAŽAVANJE različitosti u funkciji pozitivnog razvoja dece i mladih / urednice Rajka Đević, Nikoleta Gutvajn.- Beograd : Institut za pedagoška istraživanja, 2018 (Beograd : Kuća štampe plus).- 218 str. : tabele ; 24 cm.- (Biblioteka Pedagoška teorija i praksa ; 46)

"Knjiga predstavlja rezultat rada na projektima 'Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva do novih uloga i identiteta u društvu' ... i 'Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije' ... "--> predgovor.- Tiraž 300.- Str. 10-16: Predgovor / Rajka Đević, Nikoleta Gutvajn.- Beleška o autorima: str. 208-211.- Napomene i bibliografske reference uz radove.- Bibliografija uz svaki rad.- Summary: Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth.- Registar.

ISBN 978-86-7447-140-1

a) Инклузивно образовање - Зборници b) Деца са посебним потребама -
Образовање- Инклузивни метод- Зборници c) Деца са посебним потребама
- Социјална интеграција - Зборници d) Деца са посебним образовним
потеребама- Социјална интеграција- Зборници

COBISS.SR-ID 268475148

ETNOKULTURALNA EMPATIJA SREDNJOŠKOLACA U KULTUROLOŠKI RAZNOVRNOJ SREDINI KAO MEHANIZAM JAČANJA POZITIVNIH STAVOVA PREMA RAZLIČITIM ETNIČKIM GRUPAMA

Tijana Jokić Zorkić

Centar za obrazovne politike, Beograd

Pozitivan razvoj mladih kao sveobuhvatan teorijski okvir temelji se na principima koji ukazuju na to da svaka mlada osoba ima jedinstveni potencijal koji se razvija kroz pozitivna iskustva učenja za šta je neophodan uslov adekvatan dvosmerni odnos između mlade osobe i sredine (na primer, školska sredina). Takođe, ova paradigma podrazumeva da se u obrazovnom kontekstu pored znanja predviđenih planom i programom grade i funkcionalno vredna ponašanja koja donose dobrobit mladoj osobi i sredini u kojoj živi i da je za to neophodna i podrška kroz prevenciju i strategije „neutralizacije“ razvojno rizičnih ponašanja, kao što je na primer diskriminacija (Polovina, 2016). Na taj način je moguće naći adekvatnu intervenciju na različitim nivoima upravljanja obrazovnim sistemom kako bi se promovisali željeni ishodi na nivou učenika poput jačanja kompetencija, samopouzdanja, rezilijentnosti i dobrih međuljudskih odnosa (Lerner, Almerigi, Theokas & Lerner, 2005). Neophodan uslov za to je da intervencije podrazumevaju pozitivne i održive odnose između mladih i odraslih, te da se fokusiraju na izgradnju različitih kompetencija kod mladih i da daju prilike za participaciju i liderstvo u zajednici (Lerner, 2004).

Principi i postavke paradigme pozitivnog razvoja mladih su relevantni i za inkluzivnu obrazovnu praksu. Za inkluzivno obrazovanje pravednost i dostupnost obrazovanja za svu decu jesu principi na kojima se zasniva obrazovni proces, a cilj je otklanjanje socijalnog isključivanja koje je posledica stavova prema različitosti – po osnovi rase, socijalnog položaja, etniciteta, religije, roda i sposobnosti) (Ainscow, 2005). Kako bi takav cilj bio realizovan, neophodno je uspešno ostvarivanje odnosa

sa osobama ili grupama koje su kulturološki različite od nas, što u velikoj meri zavisi od kompetencija koje pojedinac poseduje. Među kompetencijama koje omogućavaju učenje i razumevanje drugih i drugačijih od nas, kao i nas samih jesu interkulturalne kompetencije (Petrović, 2014; Piršl, 2014). S obzirom na to, interkulturalne kompetencije kod nastavnika predstavljaju sastavni deo uspešnog sprovođenja inkluzivnog obrazovanja, a kod učenika jedan od važnih ishoda, što sugerišu i autori iz oblasti pozitivnog razvoja mladih (Catalano, Beglund, Ryan, Lonczak & Hawkins, 2004).

Interkulturalne kompetencije mogu se odrediti kao skup sposobnosti adekvatnog učešća u interakciji u interkulturalnim situacijama (Fantini, 2009) koje počiva na specifičnim stavovima, interkulturalnom znanju, veštinama i refleksiji (Deardorff, 2009) ili kao skup sposobnosti, uverenja i karakteristika koje omogućavaju adekvatno i ciljem usmereno ponašanje u interkulturalnim situacijama, zatim razmatranje i balansiranje interesa svih učesnika date situacije (Petrović, Jokić & Leutwyler, 2016). Kako nema saglasnosti među autorima oko jedinstvene definicije interkulturalnih kompetencija, tako različiti modeli interkulturalnih kompetencija naglašavaju njene različite dimenzije. Iz perspektive razvoja mladih ključan je razvoj empatičkog razumevanja, interkulturalne osetljivosti, interkulturalne kompetentnosti, kao i zainteresovanosti za društvena pitanja i građansku angažovanost (Le & Johansen, 2011), jer one vode razumevanju i poštovanju perspektiva koje se razlikuju od sopstvenih, zatim fleksibilnosti, otvorenosti prema drugima i pozitivnim interakcijama i odnosima sa drugima (Cushner, 2008; Fowers & Davidov, 2006).

Gledano iz okvira pozitivnog razvoja mladih, interkulturalnost u obrazovanju doprinosi ostvarenju relevantnih principa ove paradigme, a u ovom radu će u fokusu biti podrška razvoju funkcionalno vrednih ponašanja, odnosno u fokusu će biti interkulturalne kompetencije kao mehanizam jačanja pozitivnih međugrupnih odnosa kod srednjoškolaca u kulturološki raznovrsnoj zajednici.

Zašto je pitanje jačanja interkulturalnih kompetencija i dobrih međugrupnih odnosa važno pitanje u Srbiji? Srbija je kulturno raznovrsna sredina, naročito u pogledu etniciteta i religije. U Srbiji prema popisu iz 2011. godine (Republički zavod za statistiku, 2012) živi 21 manjinska grupa, od kojih su najbrojnije mađarska (3,53%), romska (2,05%) i bošnjačka (2,02%).

O međuetničkim odnosima u Srbiji saznajemo iz istraživanja socijalne i etničke distance na koju se može gledati kao na aspekt socijalne kohezije. Ako je distanca velika, šanse za koheziju, saradnju i zajednički život su manje. Studije realizovane u domaćem kontekstu ukazuju na umerene ili visoke nivoe etničke distance među mladima (Kandido-Jakšić, 2008; Pavasović-Trošt, 2013; "From inclusive identities

to inclusive societies”, 2016; Tomanović i Stanojević, 2015; CESID, 2016). Nažalost, pokazuju i da socijalna distanca među mladima može dalje jačati usled jakih porodičnih pritisaka (“From inclusive identities to inclusive societies”, 2016), što je naročito zabrinjavajuće u kontekstu jakih intergeneracijskih i porodičnih veza koje su česte u Srbiji (Tomanović & Stanojević, 2015; Nauck, 2001). Oblast u Srbiji koja sve više privlači pažnju istraživača iz oblasti interkulturalnosti i interkulturalnog obrazovanja je Raški okrug. U Raškom okrugu živi više od polovine bošnjačke manjine u Srbiji (zajedno sa Srbima i Romima) (Dereta, 2015). Raški okrug se često opisuje kao istorijski nestabilno područje, a za devedesete godine XX veka je naročito karakteristično kršenje ljudskih i manjinskih prava (Dereta, 2015). Međutim, istraživanje o mladima u Srbiji iz 2011. godine (Radoman, 2011) pokazuje da je najniži stepen nacionalizma među mladima u šest gradova u Srbiji zabeležen u Novom Pazaru. Raški okrug danas karakteriše najniža stopa međuetničkih i međureligijskih incidenata (Ilić, 2016).

Iako je pokazano da interkulturalnost doprinosi pozitivnim ishodima po razvoj mladih, za Srbiju se ne može reći da je interkulturalni pristup obrazovanju usmerenje obrazovnog sistema. Opsežna studija objavljena u Srbiji (Petrović i Jokić, 2016) pokazuje da zakonski i strateški okvir obezbeđuju značajne preduslove za interkulturalno obrazovanje. Međutim kao takvo se nigde ne pominje eksplicitno, niti se sticanje interkulturalne kompetentnosti nalazi među ciljevima. Inicijalno obrazovanje nastavnika, sistem stručnog usavršavanja i Standardi kompetencija za profesiju nastavnika takođe ne postavljaju interkulturalne kompetencije nastavnika kao prioritet. Ista studija pokazuje i nedovoljnu pripremljenost nastavnika za korišćenje kulturnih razlika kao prilike za učenje i razvoj.

Konceptualni okvir. Fokus ovog rada predstavlja razmatranje uloge afektivne dimenzije interkulturalne kompetentnosti, odnosno etnokulturalne empatije. Vang i saradnici (Wang et al., 2003) su razvili pojam etnokulturalne empatije oslanjajući se na teorije opšte i kulturalne empatije (Ridley & Lingle, 1996). Prema mišljenju ovih autora, nekoliko aspekata razlikuje etnokulturalnu od opšte empatije: (1) potreba da se uzme u obzir kulturni kontekst (drugu osobu ne bi trebalo da razumemo nezavisno od kulturnog konteksta); (2) ljudi imaju potrebu da kontrolišu spostvene subjektivne percepcije i to u formi predrasuda prema osobama i grupama drugačijeg etničkog porekla od sopstvenog; (3) etnokulturalnu empatiju odlikuje ne samo teorijsko znanje, već i praktično iskustvo sa drugom kulturom. Ovi autori naglašavaju da je važno imati pristup unutrašnjem iskustvu pripadnika druge kulture u vidu mišljenja i osećanja, kao i iskustvo u kulturnom kontekstu odakle potiču ova mišljenja i osećanja. Ovako nešto je moguće u kulturološki raznovrsnim sredinama kao što je Raški okrug.

Na osnovu toga, etnokulturalna empatija se može opisati kao „opažanje osećanja pripadnika druge etnokulturalne grupe na način koji omogućava da pojedinac oseti emotivno stanje drugog i to sa stanovišta kulture drugog. Pored toga, odnosi se i na emocionalni odgovor osobe na pokazivanje osećanja od strane osobe iz druge etnokulturalne grupe” (Wang et al., 2003, pp. 222).

Empatija može biti način razumevanja interkulturalnih, intergrupnih i interetničkih odnosa (Rasoal, Eklund, & Hansen, 2010) koji se mogu ispoljavati u socijalnoj i etničkoj distanci, odnosno osećanju nespremnosti pripadnika jedne grupe da prihvate ili odobre bliskost određenog stepena sa pripadnicima druge grupe (Marger, 1994, Williams Jr., 1964, prema Pavasović-Trošt, 2013). Istraživanja sugerišu pozitivnu vezu između različitih interkulturalnih veština i prediktora međugrupnih odnosa. Na primer, interkulturalna osetljivost, kako je definišu Čen i Starosta, dobar je prediktor niskog etnocentrizma u komunikaciji sa drugima (Chen, 2010; Dong, Day & Collaço, 2008), a emocije prilikom interkulturalne komunikacije stoje u snažnoj vezi sa predrasudama (Spencer-Rogers & McGovern, 2002). Mnogi istraživači sugerišu da empatija igra centralnu ulogu u socijalnoj interakciji (Davis, 1994, prema Rasoal, Eklund, & Hansen, 2010) i da ona može biti protivteža hostilnim stavovima i ponašanjima pa tako može uticati na odnose između pripadnika različitih etničkih grupa (Litvack-Miller, MacDougall, & Romney, 1997, prema Rasoal, Eklund, & Hansen, 2010). Empatija može da smanji predrasude, netoleranciju, konflikte i diskriminaciju i da poveća razumevanje, poštovanje i toleranciju između ljudi sličnog ili različitog kulturnog ili etničkog porekla (Wang et al., 2003; Albiero & Matricardi, 2013; Levin et al., 2016; Pettigrew & Tropp, 2008).

Posebno važan period za razvoj interkulturalnih kompetencija i njenih aspekata kao što su razumevanja različitosti i fleksibilnosti u zauzimanju perspektiva jeste adolescencija (van der Graaff et al., 2014, prema Schwarzenhal, Juang, Schachner, van de Vijver, & Handrick, 2017). Tada škola ima nezamenljivu ulogu u jačanju dobrih međugrupnih odnosa i u razvoju interkulturalnih veština (Feng, Byram, & Fleming, 2009; Perry & Southwell, 2011). Način na koji učenici percipiraju školsko okruženje ima značajan uticaj na njihovo učenje i ponašanje u školskom kontekstu (Koth, Bradshaw, & Leaf, 2008). Pored akademskog uspeha i ponašanja, sa učeničkim procenama školskog okruženja (npr. školske klime) stoje socioemocionalno prilagođavanje učenika (Brand, Felner, Shim, Seitsinger, & Dumas, 2003) i interkulturalna kompetentnost učenika (Schwarzenhal et al., 2017). Pored toga, kulturološki raznovrsne škole mogu uticati na smanjenje predrasuda, stereotipa i diskriminacije među učenicima. Na primer, kada škole podržavaju multikulturalnu ideologiju, pripadnici etničkih manjina izveštavaju da ređe doživljavaju diskriminaciju i imaju pozitivnije stavove prema obrazovanju

(Juvonen, Nishina & Graham, 2006). Kako bi pozitivni efekti kulturološke razvrstnosti u školama bili mogući, neophodno je da škola neguje interkulturalnu i inkluzivnu klimu, dobre odnose između učenika i nastavnika (Thijs & Verkuyten, 2014), da postavlja određenu vrstu izazova pred učenike i da zahteva istraživanje sebe i drugog kao kulturoloških bića (Bennett 2009; Perry & Southwell, 2011). Istraživanja u domaćem kontekstu i u regionu pokazuju značaj škole i obrazovnog konteksta za smanjenje socijalnih distanci. Rezultati pokazuju da interetnički kontakt učenika u školi koji se odvija i usmerava prema inkluzivnim principima može dovesti do manjih socijalnih distanci i pozitivnije percepcije vršnjaka drugačijeg etničkog porekla (Žeželj, Jakšić & Jošić, 2015). Sem toga, studenti kulturalnih studija u odnosu na druge studente pokazuju viši stepen prihvatanja odnosa sa različitim religijskim grupama, što autorka objašnjava relevantnim znanjem iz oblasti kulture i religije (Mrnjaus, 2013).

Istraživanja povezanosti etnokulturalne empatije i školskog konteksta nisu mnogobrojna, ali su pokazala njenu značajnost u posredovanju školske orijentacije ka multikulturalnoj ideologiji. Rezultati pokazuju da je etnokulturalna empatija značajan medijator školske podrške multikulturalnosti za akademsko postignuće (Chang & Le, 2010), kao i doživljaj lične sreće (Le, Lai & Wallen, 2009). Treće važno istraživanje pokazuje da empatija i fleksibilnost u zauzimanju različitih perspektiva (što uključuje i etnokulturalna empatija) mogu posredovati vezu između interkulturalnih kontakata u školi i predrasuda (Pettigrew & Trop, 2008). Ova istraživanja su sprovedena u kulturološki raznovrsnim školama, ali u kojima manjinsku grupu čine prve ili druge generacije migranata. Za sada nije poznato kakva je povezanost etnokulturalna empatije, školske podrške multikulturalnosti i ishoda na nivou učenika (npr. socijalne distance) u sredinama i školama gde je etnička manjinska grupa autohtono stanovništvo kao što je u Raškom okrugu.

Ciljevi i hipoteze istraživanja. U radu se nastoji da se ispita uloga etnokulturalne empatije srednjoškolaca u kulturološki raznovrsnoj sredini kao medijatora opažene školske podrške multi/interkulturalnosti¹ za socijalnu distancu učenika prema drugoj najbrojnijoj etničkoj grupi u zajednici i školi. S obzirom da je istraživanje sprovedeno u gradovima Raškog okruga, govori se o socijalnoj distanci učenika koji se izjašnjavaju kao Bošnjaci prema učenicima srpskog etniciteta i obrnuto. U daljem tekstu biće nazivana socijalnom distancom prema pripadnicima druge etničke grupe. Takođe, zbog bolje preglednosti teksta o učenicima Bošnjacima govorićemo kao o učenicima koji pripadaju manjinskoj grupi, a o učenicima Srbima kao o učenicima koji pripadaju većinskoj grupi.

1 U ovom radu termin *multikulturalnost* i *interkulturalnost* se koriste kao sinonimi. Izbor termina zavisi od toga na kojoj literaturi je oslonac (npr. evropska i američka tradicija govorenja o kulturnom prožimanju i dijalogu koriste različite termine).

Očekuje se i pozitivna statistički značajna povezanost etnokulturalne empatije učenika sa socijalnom distancom s obzirom da je skala tako konstruisana da viši skorovi izražavaju manju distancu (hipoteza H1). Takođe, očekuje se statistički značajna pozitivna povezanost opažene školske podrške interkulturalnosti sa etnokulturalnom empatijom učenika (hipotezaH2). Zatim, očekuje se i pozitivna statistički značajna veza između opažene školske podrške interkulturalnosti sa socijalnim distancama (hipoteza H3). Na kraju, očekuje se i statistički značajni medijatorski uticaj etnokulturalne empatije za vezu opažene školske podrške interkulturalnosti i socijalne distance (hipotezaH4).

METOD ISTRAŽIVANJA

Uzorak i procedura. Istraživanje upitničkog tipa je sprovedeno na uzorku od 213 učenika trećeg i četvrtog razreda sedam srednjih škola (3 gimnazije i 4 srednje stručne škole), iz šest lokalnih samouprava u Raškom okrugu (Novi Pazar, Sjenica, Tutin, Prijepolje, Priboj i Nova Varoš). Uzorak je dvoetafni stratifikovani slučajni uzorak. Najpre su po stratumima (gradovi) odabrane škole (srednje stručne škole i gimnazije). Zatim iz podstratuma (škola) su birani učenici iz odeljenja III i IV razreda prema pravilu svaki treći učenik/ca upisan u dnevniku. U nekim školama nije bilo moguće ispoštovati princip svaki treći učenik upisan u dnevniku, pa su odabrani učenici koji su u dnevniku upisani pod rednim brojevima koji slede učenike koji su izostali iz škole. Karakteristike ispitanika koji su ušli u uzorak su date u Tabeli 1. Ispitanici su upitnike popunjavali u školi u dogovorenom terminu, a upitnike su zadali obučeni istraživači iz dve organizacije – Urban-In iz Novog Pazara i Centar za obrazovne politike iz Beograda.

Tabela 1. *Struktura uzorka*

		Broj	%
Ukupno		213	100
Pol	Muški	103	48,36
	Ženski	107	50,23
Tip škole	Gimnazije	106	49,76
	Srednje stručne škole	107	50,23
Etnička pripadnost	Bošnjačka	103	48,36
	Srpska	100	46,95
	Romska	2	0,94
	Drugo	2	0,94

Instrumenti. Upitnik se sastojao od devet grupa pitanja, ali za potrebe ovog rada biće prikazani rezultati koji pokrivaju sledeće skale.

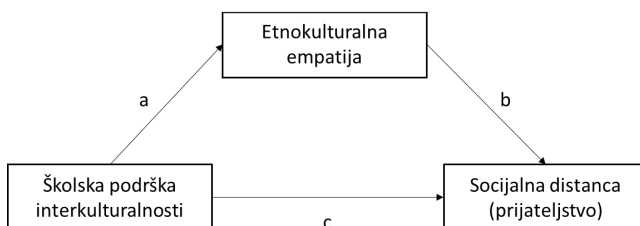
Etnokulturalna empatija – za ovo istraživanje koristili smo supskalu Empatička osećanja i ekspresija (Wang et al., 2003). Skala se sastoji od 15 stavki ($\alpha=0,87$), a stepen slaganja sa svakom izražava se na petostepenoj skali Likertovog tipa. Aritmetička sredina skorova na pojedinačnim stavkama predstavlja skor na celokupnoj skali, gde je minimalan prosečan skor 1, a maksimalan 5.

Socijalna distanca – Bogardusova skala je prilagođena za svrhe ovog istraživanja dodavanjem društvenih grupa prema kojima su ispitanici procenjivali distancu (Parrillo & Donoghue, 2005). Pet stavki² je ocenjivano na petostepenoj Likertovoj skali za odabrane grupe. Visoki skorovi označavaju manju distancu, odnosno veću bliskost ili poželjno stanje.

Školska podrška interkulturalnosti – učenici su na skali do 1 do 5 izražavali stepen slaganja sa jednom tvrdnjom (*U kojoj meri tvoja škola podržava interakciju i zajedničke aktivnosti između etnički i kulturno različitih učenika?*).

Analiza. Analize su sprovedene u IBM SPSS Statistics 20.0 i PROCESS macro za SPSS (Hayes, 2013). Najpre je urađena deksriptivna statistika i izračunate su korelacije između opažene školske podrške interkulturalnosti, etnokulturalne empatije i socijalne distance. Zatim je u makrou testiran medijatorski uticaj etnokulturalne empatije na povezanost školske podrške interkulturalnosti i socijalne distance (tvrdnja o sklapanju prijateljstva, s obzirom na statističku značajnost korelacija), odnosno testiran je indirektni efekat školske podrške interkulturalnosti na tvrdnju socijalne distance procedurom ponovnog uzorkovanja (5000 ponovljenih uzoraka). Na ovaj način dobija se interval vrednosti indirektnog efekta, a odabran interval poverenja je 95%. Model koji je testiran prikazan je na slici 1.

Slika 1. Medijatorski uticaj etnokulturalne empatije

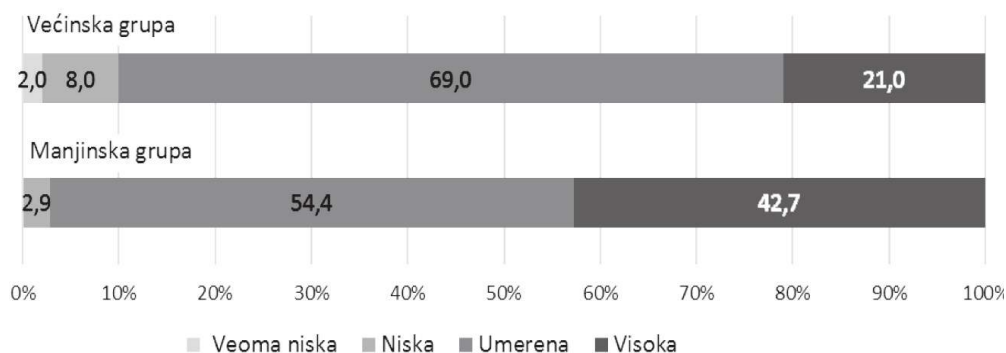


2 (1) Ne bi mi smetalo da živim u istom komšiluku sa...; (2) Ne bi mi smetalo da radim ili pohađam školu sa...; (3) Ne bi mi smetalo da blisko saradujem na poslu ili školskom projektu sa...; (4) Ne bi mi smetalo da budem blizak/ska prijatelj/ica sa...; (5) Ne bi mi smetalo da budem venčan/a sa...

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Etnokulturalna empatija. Rezultati pokazuju da učenici u proseku imaju umereno razvijenu etnokulturalnu empatiju ($M= 3,66$, $SD=0,49$). Kada pogledamo skorove za učenike koji pripadaju manjinskoj i učenike koji pripadaju većinskoj etničkoj grupi (Grafikon 1), možemo primetiti da je etnokulturalna empatija više izražena kod učenika iz manjinskih grupa ($t=3,71$, $df=201$, $p<0,01$, $d=0,52$).

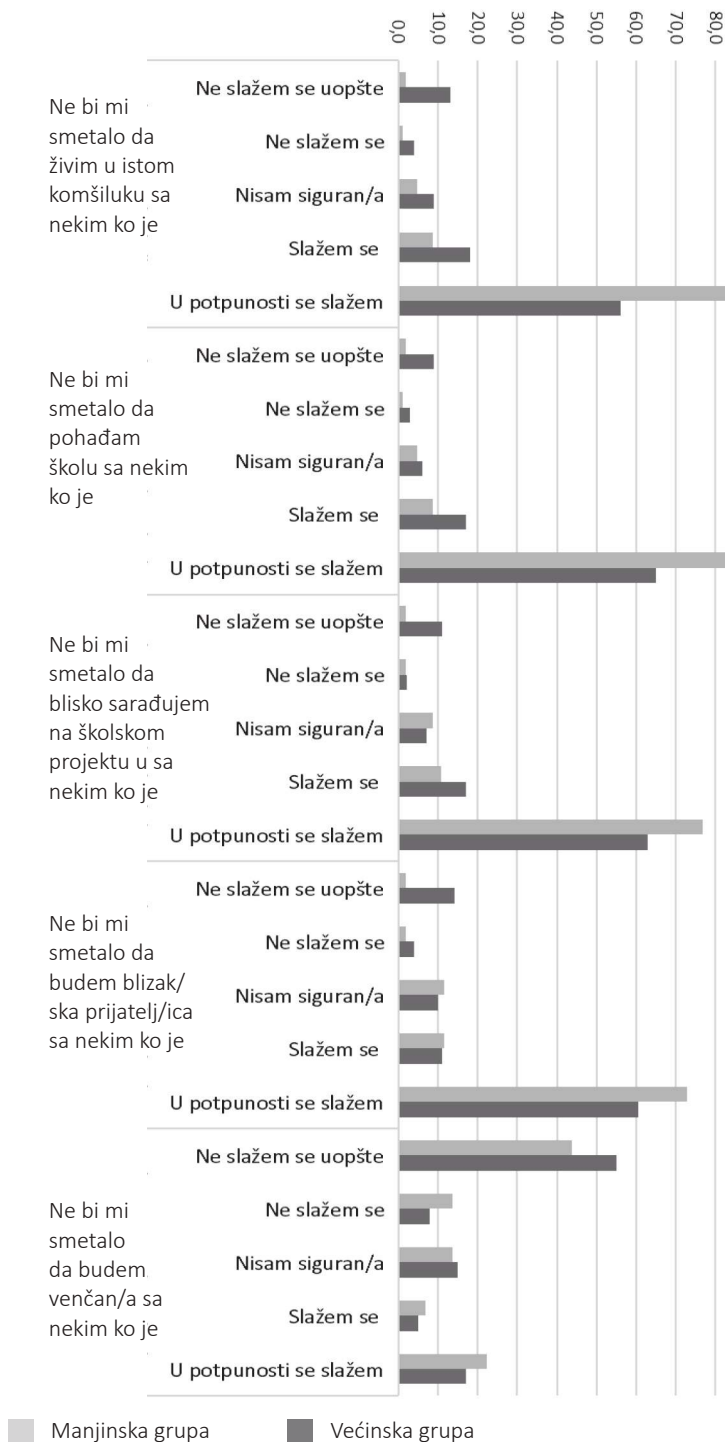
Grafikon 1. *Etnokulturalna empatija kod učenika većinske i manjinske etničke grupe*



Socijalna distanca. Socijalne distance manjinske i većinske grupe prema pripadnicima druge etničke grupe prikazane su tvrdnjama datim na Grafikonu 2. Aritmetičke sredine i standardne devijacije za svaku tvrdnju pokazuju da su socijalne distance u proseku niske (život u istom komšiluku $M=4,36$, $SD=1,19$; pohađanje škole $M=4,49$, $SD=1,06$; rad na školskom projektu $M=4,39$, $SD=1,13$; prijateljstvo $M=4,26$, $SD=1,24$), osim za tvrdnju o stupanju u brak sa pripadnikom druge etničke grupe (većinske za pripadnike manjinske grupe i obrnuto; $M=2,36$, $SD=1,59$).

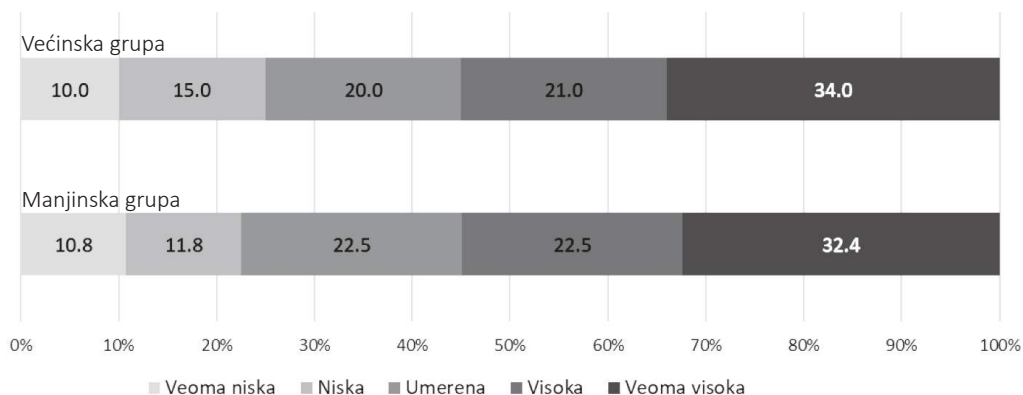
Može se uočiti da pripadnici manjinske grupe u većem procentu izražavaju slaganje sa tvrdnjama od pripadnika većinske grupe za svaku tvrdnju. Razlike između manjinske i većinske grupe su statistički značajne za četiri pitanja, ali veoma male: život u istom komšiluku ($t=4,41$, $df=152,56$, $p<0,01$, $d=0,62$), pohađanje škole ($t=3,05$, $df=163,63$, $p<0,01$, $d=0,42$), saradnja na školskom projektu ($t=2,48$, $df=171,60$, $p<0,01$, $d=0,35$) i blisko prijateljstvo ($t=2,97$, $df=163,02$, $p<0,01$, $d=0,41$). Takođe, procenat učenika koji izražavaju slaganje sa tvrdnjama se smanjuje kako se stepen bliskosti koju izražava tvrdnja povećava.

Grafikon 2. *Socijalna distanca prema pripadnicima druge etničke grupe*



Opažena školska podrška interkulturalnosti. Učenici u proseku procenjuju ovu podršku kao umerenu ($M=3,54$; $SD=1,35$), a učenici pripadnici manjinske i većinske grupe se ne razlikuju značajno prema proceni školske podrške interkulturalnosti (Grafikon 3).

Grafikon 3. Opažena školska podrška interkulturalnosti



Povezanost opažene školske podrške interkulturalnosti, etnokulturalne empatije i socijalne distance. Opažena školska podrška interkulturalnosti korelira značajno sa etnokulturalnom empatijom i samo sa jednom tvrdnjom skale socijalne distance – blisko prijateljstvo. Takođe, etnokulturalna empatija korelira sa svim tvrdnjama skale socijalne distance osim one o stupanju u brak (Tabela 2).

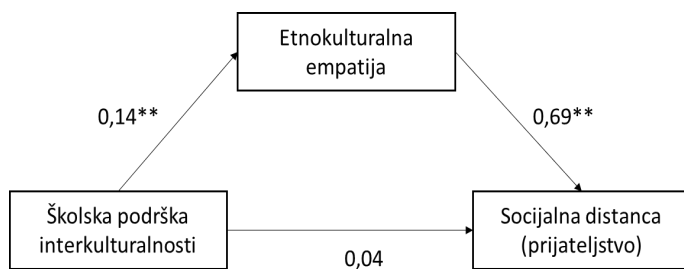
Tabela 2. Korelacije etnokulturalne empatije i socijalne distance

	Ne bi mi smetalo da živim u istom komšiluku sa pripadnicima druge etničke grupe	Ne bi mi smetalo da pohađam školu sa pripadnicima druge etničke grupe	Ne bi mi smetalo da blisko saradujem školskom projektu sa pripadnicima druge etničke grupe	Ne bi mi smetalo da budem blizak/ska prijatelj/ica sa pripadnicima druge etničke grupe	Ne bi mi smetalo da budem venčan/a sa pripadnicima druge etničke grupe	Školska podrška interkulturalnosti
Školska podrška interkulturalnosti	0,098	0,127	0,109	0,159*	-0,085	1
Etnokulturalna empatija	,417**	,370**	,445**	,440**	,117	0,282**

* Korelacija je značajna na nivou 0,05 ** Korelacija je značajna na nivou 0,01

Kako bismo testirali medijatorski uticaj etnokulturalne empatije za opaženu školsku podršku interkulturalnosti, odabrana je tvrdnja o bliskom prijateljstvu sa kojom školska podrška statistički značajno korelira. Indirektan efekat školske podrške interkulturalnosti na stav prema bliskom prijateljstvu sa pripadnikom druge etničke grupe preko etnokulturalne empatije je značajan $b=0,097$, BCa CI [0,036, 0,178]. Postoji značajna povezanost školske podrške multikulturalnosti i etnokulturalne empatije $b=0,142$, $t(203)=3,98$, $p<0,01$, BCa CI [0,072, 0,212], kao i etnokulturalne empatije i socijalne distance $b=0,686$, $t(202)=6,12$, $p<0,01$, BCa CI [0,465, 0,907]. Uticaj školske podrške interkulturalnosti na socijalnu distancu se gubi. Ukupan efekat školske podrške na socijalnu distancu je takođe značajan $\Delta R^2 = .025$, $F(1, 203) = 5,26$, $p<0,05$, $b = .142$, $t(203) = 2,29$, $p < 0,05$, BCa CI [0.019, 0.263]. Parametri modela su prikazani na Slici 2.

Slika 2. Medijatorski efekat etnokulturalne empatije – beta koeficijenti (** $p<0,01$)



DISKUSIJA

Rezultati pokazuju da je etnokulturalna empatija umereno razvijena kod učenika, ali i da je visok procenat učenika koji imaju veoma razvijenu etnokulturalnu empatiju. Takođe, pokazuju da su socijalne distance male, odnosno da je bliskost velika. Ovakvi rezultati ne iznenađuju s obzirom da je istraživanje sprovedeno u kulturološki raznovrsnoj sredini u kojoj učenici imaju višestruke prilike da se nađu u interkulturalnom kontaktu i dijalogu (Perry & Southwell, 2011; Schwartzenthal et al., 2017), na primer u školi gde mogu biti podržani od strane nastavnika (etnokulturalna empatija nastavnika u 7 škola u Raškom okrugu je visoko razvijena kod velikog procenta nastavnika i međuetnička prijateljstva kod učenika su česta – Centar za obrazovne politike i Urban-In, 2017).

Zabeležena je statistički značajna razlika između pripadnika većinske i manjinske grupe u stepenu razvijenosti etnokulturalne empatije i u stepenu socijalnih distanci. Ovakav rezultat nije neočekivan s obzirom da nalazi istraživanja pokazuju da su

učenici iz manjinskih grupa češće u prilici da budu u interkulturalnom dijalogu (npr. Schwartzenthal et al., 2017), naročito ako pohađaju nastavu na srpskom jeziku i ako su upućeni na udžbenike i plan i program koji ne neguju multiperspektivnost (npr. Stojanović, 2006).

Podatak da razlike između pripadnika manjinske i većinske grupe u percepciji školske podrške interkulturalnosti nisu značajne nije u skladu sa rezultatima međunarodnih istraživanja koja pokazuju da učenici iz manjinskih grupa školsku klimu vide kao lošiju od učenika iz većinskih grupa (Thijs & Verkuyten, 2014). Razlozi tome verovatno leže u karakteristikama konteksta i uzorka. U slučaju ovog istraživanja učenici pripadnici manjinskih grupa nisu imigranti već autohtono stanovništvo, a jezičke barijere između učenika ne postoje. S druge strane, oko četvrtine učenika školsku podršku interkulturalnosti procenjuje kao nisku ili veoma nisku, bez obzira na pripadnost manjinskoj/većinskoj grupi, što može govoriti o školskoj klimi, kurikulumu, kao i kvalitetu nastave. S obzirom na to da je školska podrška procenjivana samo preko jedne tvrdnje, tumačenje ovog rezultata je ograničeno. Možemo reći da postoji prostor za proširivanje ovakve podrške, naročito kada pogledmo rezultate korelacione analize. Korelaciona analiza potvrđuje prve dve hipoteze (H1 i H2) – etnokulturalna empatija statistički značajno korelira sa opaženom školskom podrškom interkulturalnosti i socijalnom bliskošću. Možemo reći da opažanje osećanja pripadnika druge etnokulturalne grupe na način koji omogućava da pojedinac oseti emotivno stanje drugog i davanje emocionalnog odgovora na to stoji u vezi sa socijalnom bliskošću, naročito sa višim stepenom bliskosti. Jedino odstupanje koje je zabeleženo jeste korelacija etnokulturalne empatije sa tvrdnjom skale socijalne distance o stupanju u brak. Ovaj rezultat sugerise da stepen prihvatanja takvog nivoa bliskosti biva determinisan drugim faktorima koji ne stoje nužno u vezi sa interkulturalnim veštinama.

Analiza korelacija takođe pokazuje da učenička procena školske podrške interkulturalnosti stoji u vezi sa tvrdnjom o bliskim prijateljskim odnosima, ali ne i sa zajedničkim radom na školskom projektu ili pohađanjem škole ili životom u istom komšiluku. Stoga, treća hipoteza (H3) je samo delimično potvrđena. Sa jedne strane, ovakve korelacije mogu govoriti o tome na koji način učenici vide školsku podršku interkulturalnosti (više kao podršku druženju nego školskom radu). Sa druge strane, treba uzeti u obzir da su i učenici iz manjinskih i većinskih grupa u Raškom okrugu autohtono stanovništvo i da škola nije jedina sredina u kojoj je moguće stupiti u dijalog sa pripadnicima druge grupe. Tako se može reći da je institucionalni doprinos jačanju pozitivnih stavova i osećanja prema pripadnicima drugih etničkih grupa u domenu prijateljstva najveći, dok su za formiranje stavova o zajedničkom radu u školi, pohađanju škole ili životu u istom komšiluku presudni drugi faktori.

Različita istraživanja su pokazala da su faktori sa nivoa učionice bolji prediktori učeničke percepcije različitih dimenzija školske klime nego faktori sa nivoa škole (Koth, Bradshaw, & Leaf, 2008), pa je mogući razlog nultim korelacijama sa drugim tvrdnjama koje se odnose na školu to što se pitanje o školskoj podršci odnosilo na školu u celini umesto na nastavnike i njihovo ponašanje i odnos prema učenicima.

Rezultati su pokazali značajnu medijatorsku ulogu etnokulturalne empatije, odnosno značajan indirektan doprinos školske podrške interkulturalnosti socijalnoj bliskosti u domenu prijateljstva, što potvrđuje četvrtu hipotezu (H4). Dosadašnja istraživanja pokazuju medijatorsku ulogu etnokulturalne empatije za akademsko postignuće (Chang & Le, 2010), kao i doživljaj lične sreće (Le, Lai & Wallen, 2009), a ovo istraživanje sugerije da i socijalna distanca i međugrupni odnosi mogu biti jedan takav ishod. Dakle, mera u kojoj škola podržava zajedničko učešće kulturološki i etnički različitih učenika u aktivnostima u školi, posredno kroz uticaj na razvoj interkulturalnih veština može uticati i na stepen u kom učenici prihvataju stupanje u bliska prijateljstva sa učenicima druge etničke grupe.

ZAKLJUČAK

Cilj rada bio je da se ispita uloga etnokulturalne empatije srednjoškolaca u kulturološki raznovrsnoj sredini kao potencijalnog mehanizma za jačanje dobrih međuetničkih odnosa. Tako je testiran medijatorski uticaj etnokulturalne empatije na vezu opažene školske podrške interkulturalnosti sa socijalnom distancom učenika prema drugoj najbrojnijoj etničkoj grupi u zajednici i školi. Rezultati su pokazali značajan indirektan uticaj školske podrške interkulturalnosti na socijalnu distancu/bliskost (stupanje u bliske prijateljske odnose), odnosno značajan medijatorski uticaj etnokulturalne empatije. S obzirom na to, može se reći da etnokulturalna empatija može biti mehanizam posredstvom kog škola može uticati na socijalne, odnosno etničke distance u kulturološki raznovrsnoj sredini u kojoj manjinsku etničku grupu ne čini migrantsko već autohtono stanovništvo.

Nalazi ovog istraživanja sugeriju da bi škole trebalo da ulažu u jačanje etnokulturalne empatije i u druge interkulturalne veštine s obzirom da one posreduju školski uticaj na, ne samo školski uspeh i doživljaj lične sreće, već i na stavove prema drugim etničkim grupama. Pri tome, uzimajući u obzir razlike u etnokulturalnoj empatiji kod pripadnika različitih grupa, trebalo bi uzeti u obzir status etničke grupe kojoj učenici pripadaju, odnosno da li je etnička grupa manjinska ili većinska.

Kulturološki raznovrsna škola može jačati etnokulturalnu empatiju i druge interkulturalne veštine i posredno interetničke odnose na mnogo načina – kroz nastavu, vannastavne aktivnosti, školske procedure, odnose nastavnika prema učenicima itd. Uloge škole u razvoju interkulturalnih veština je ključna u periodu adolescencije, s obzirom da faktori izvan porodice tada počinju da imaju više efekta. Pored toga, period adolescencije je kritičan period za razvoj međugrupnih stavova i rezonovanja o pitanjima kao što su biti fer, jednakost, socijalna inkluzija (Rutland & Killen, 2015). Od nastavnih metoda najčešće se pominju kooperativno učenje, aktivno učenje, projektna nastava, diskusije i učenje u mreži (Sablić, 2014). Na nivou sadržaja je takođe važno uvesti interkulturalnu dimenziju – izvori različitog kulturnog porekla, literatura iz različitih kultura, kulturno specifičan sadržaj itd. Jedan od ciljeva nastave trebalo bi da bude osveščivanje sebe i drugih kao kulturnih bića, razumevanje i uvažavanje raznolikosti u prirodi i među ljudima, razvijanje empatije prema ljudima iz različitih okruženja, razvijanje kritičkog mišljenja, analitičkih veština mišljenja. Dakle, interkulturalni kurikulum bi trebalo da bude sredstvo koje će usmeravati nastavnikova delovanja, jer određuje obavezne nastavne ciljeve, ciljeve učenja i proučavanja, kao i organizaciju učenja i postupak vrednovanja (Petrović, 2014; Sablić, 2014). Za uspešno sprovođenje ovakvog kurikuluma važne su interkulturalne kompetencije nastavnika (Gay, 2002; Leutwyler, Petrović, & Jokić, 2018; Petrović, Jokić, & Leutwyler, 2016).

S obzirom na razlike između pripadnika manjinske i većinske grupe u pogledu procene školske podrške interkulturalnosti, etnokulturalne empatije i socijalnih distanci, pretpostavlja se da različiti učenici u višekulturnim sredinama ne moraju imati jednake prilike da razvijaju interkulturalne veštine i pozitivne stavove prema pripadnicima etničke grupe sa kojima dele školski prostor. U skladu sa tim bilo bi korisno dalje istražiti pravednost obrazovnog i vaspitnog procesa u višekulturnim sredinama na većem uzorku i koristeći pouzdanije i različite mere za školsku podršku interkulturalnosti, kao i različite mere interkulturalnih veština i aspekata međugrupnih odnosa. To je moguće uraditi proverom povezanosti školske podrške interkulturalnosti sa etnokulturalnom empatijom i drugim interkulturalnim veštinama za grupu manjinskih i za grupu većinskih učenika odvojeno, odnosno proveriti moderatorsku ulogu pripadnosti manjinskoj/većinskoj etničkoj grupi. U skladu sa tim, bilo bi korisno proveriti i moderiranu medijaciju etnokulturalne empatije od strane pripadnosti grupi. Dosadašnja istraživanja su pokazala da kulturna raznovrsnost, jednakost i inkluzivnost škola može imati različiti uticaj na interetničke odnose kod manjinskih i većinskih grupa, posebno ukoliko se školska podrška raznovrsnosti shvata samo površno, u vidu obeležavanja važnih datuma i proslava, a bez uzimanja u obzir kulturnih vrednosti, normi i uloga (Schachner, 2017).

Napomena. Tekst predstavlja rezultat rada na projektu *Mladi u multikulturnoj zajednici* (br. 16304 i 16326) koji su realizovali Centar za obrazovne politike iz Beograda i Urban-In iz Novog Pazara, uz podršku Fondacije za otvoreno društvo.

LITERATURA

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change?. *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.
- Albiero, P. & Matricardi, G. (2013). Empathy towards people of different race and ethnicity: Further empirical evidence for the Scale of Ethnocultural Empathy. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(5), 648-655.
- Bennett, M. J. (2009). Defining, measuring, and facilitating intercultural learning: A conceptual introduction to the intercultural education double supplement. *Intercultural Education*, 20(4), 1-13.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A. & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S. & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The Annals Of The American Academy Of Political And Social Science*, 591(1), 98-124.
- Centar za obrazovne politike i Urban-In (2017). *Mladi u multikulturnoj zajednici*. Neobjavljen istraživački izveštaj.
- CESID (2016). *Istraživanje o pokretačima radikalizma i nasilnog ekstremizma među mladima u Srbiji* (Istraživački izveštaj). Beograd: Autor.
- Chang, J. & Le, T. N. (2010). Multiculturalism as a dimension of school climate: The impact on the academic achievement of Asian American and Hispanic youth. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 16(4), 485.
- Chen, G. M. (2010). The impact of intercultural sensitivity on ethnocentrism and intercultural communication apprehension. *Intercultural Communication Studies*, 19(1), 1-9.
- Cushner, K. (2008). International socialization of young people: Obstacles and opportunities. *International Journal of intercultural relations*, 32(2), 164-173.
- Deardorff, D. K. (2009). Synthesizing conceptualizations of intercultural Competence: A summary and emerging themes. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 265-270). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Dereta, S. (2015). *Obrazovanje na bosanskom jeziku u osnovnim i srednjim školama u Sandžaku – analiza i predlog politike*. Beograd: Centar za praktičnu politiku.
- Dong, Q., Day, K. D. & Collaço, C. M. (2008). Overcoming ethnocentrism through developing intercultural communication sensitivity and multiculturalism. *Human Communication*, 11(1), 27-38.
- Fantini, A. E. (2009). Assessing intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 456-476). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Feng, A., Byram, M. & Fleming, M. (Eds.) (2009). *Becoming interculturally competent through education and training*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Fowers, B. J. & Davidov, B. J. (2006). The virtue of multiculturalism. *American Psychologist*, 61(6), 581-594. *From inclusive identities to inclusive societies: Exploring complex social identity in the Western Balkans*. Neobjavljen istraživački izveštaj (2016, November 22). Preuzeto sa <http://sibyouth.org/images/research/SIBY%20SRP-4.pdf>

- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), 106-116.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York, NY: Guilford Press.
- Ilić, V. (2016). Stavovi mladih u Sandžaku - koliko su mladi otvoreni prema islamskom ekstremizmu. *Helsinške sveske br. 35*. Beograd: Helsinški odbor za ljudska prava u Srbiji.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2006). Ethnic diversity and perceptions of safety in urban middle schools. *Psychological Science*, 17(5), 393-400.
- Kandido-Jakšić, M. (2008). Social distance and attitudes towards ethnically mixed marriages. *Psihologija*, 41(2), 149-162.
- Koth, C. W., Bradshaw, C. P. & Leaf, P. J. (2008). A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors. *Journal of educational psychology*, 100(1), 96.
- Le, T. N. & Johansen, S. (2011). The relationship between school multiculturalism and interpersonal violence: An exploratory study. *Journal of School Health*, 81(11), 688-695.
- Le, T. N., Lai, M. H. & Wallen, J. (2009). Multiculturalism and subjective happiness as mediated by cultural and relational variables. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15(3), 303.
- Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., Theokas, C. & Lerner, J. V. (2005). Positive youth development a view of the issues. *The journal of early adolescence*, 25(1), 10-16.
- Leutwyler, B., Petrović, D. S. & Jokić, T. (2018). The structure of teacher-specific intercultural competence: Empirical evidence on the 'Beliefs, Values, and Goals' dimension. *Psihologija*, 51(1), 107-126.
- Levin, M. E., Luoma, J. B., Vilardaga, R., Lillis, J., Nobles, R. & Hayes, S. C. (2016). Examining the role of psychological inflexibility, perspective taking, and empathic concern in generalized prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 46(3), 180-191.
- Mrnjauš, K. (2013). Interkulturalnost u praksi – socijalna distanca prema "drugačijima". *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), 309-325.
- Nauck, B. (2001). Intercultural contact and intergenerational transmission in immigrant families. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(2), 159-173.
- Parrillo, V. N., & Donoghue, C. (2005). Updating the Bogardus social distance studies: A new national survey. *The Social Science Journal*, 42(2), 257-271.
- Pavasović-Trošt, T. (2013). The complexity of ethnic stereotypes: A study of ethnic distance among Serbian youth. In I. Spasić & P. Cveticanin (Eds.), *Us and them: Symbolic divisions in Western Balkan societies* (pp. 135-163). Belgrade: The Centre for Empirical Cultural Studies of South-East Europe & the Institute for Philosophy and Social Theory of the University of Belgrade.
- Perry, L. B. & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466.
- Petrović, D. (2014). *Interkulturalna interakcija i razvoj interkulturalne osetljivosti*. Beograd: Institut za psihologiju i Centar za primenjenu psihologiju.
- Petrović, D. & Jokić, T. (ur.) (2016). *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji - Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Petrović, D. S., Jokić, T. & Leutwyler, B. (2016). Motivational aspects of teachers' intercultural competence: Development and psychometric evaluation of new scales for the assessment of motivational orientation. *Psihologija*, 49(4), 393-413.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922-934.
- Piršl, E. (2014). Modeli interkulturalne kompetencije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(2), 27-39.

- Polovina, N. (2016). Paradigma pozitivnog razvoja dece i mladih u kontekstu inkluzije. U R. Đević, N. Gutvajin i S. Grbić (ur.), *Zbornik apstrakata s XIX međunarodne naučne konferencije „Pedagoška istraživanja i školska praksa“ - Inkluzivno obrazovanje u funkciji pozitivnog razvoja dece* (str. 9-10). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Učiteljski fakultet.
- Radoman, M. (2011). *Stavovi i vrednosne orijentacije srednjoškolaca u Srbiji*. Beograd: Helsinški odbor za ljudska prava u Srbiji.
- Rasoal, C., Eklund, J. & Hansen, E. M. (2011). Toward a conceptualization of ethnocultural empathy. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 5(1), 1-13.
- Ridley, C. R. & Lingle, D. W. (1996). Cultural empathy in multicultural counseling: A multidimensional process model. In P. B. Pedersen, J. G. Draguns, W. J. Lonner & J. E. Trimble (Eds.), *Counseling across cultures* (pp. 21-46). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Rutland, A., & Killen, M. (2015). A developmental science approach to reducing prejudice and social exclusion: Intergroup processes, social-cognitive development, and moral reasoning. *Social Issues and Policy Review*, 9(1), 121-154.
- Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Schachner, M. K. (2017). From equality and inclusion to cultural pluralism – Evolution and effects of cultural diversity perspectives in schools. *European Journal of Developmental Psychology*, 1-17.
- Schwarzenthal, M., Juang, L. P., Schachner, M. K., Vijver, F. J. & Handrick, A. (2017). From tolerance to understanding: Exploring the development of intercultural competence in multiethnic contexts from early to late adolescence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 27(5), 388-399.
- Spencer-Rodgers, J. & McGovern, T. (2002). Attitudes toward the culturally different: The role of intercultural communication barriers, affective responses, consensual stereotypes, and perceived threat. *International Journal of Intercultural Relations*, 26(6), 609-631.
- Stojanović, D. (2006). Konstrukcija prošlosti – slučaj srpskih udžbenika istorije. *Preteći znaci fundamentalizma: Feministički odgovori*, 77-79.
- Thijs, J. & Verkuyten, M. (2014). School ethnic diversity and students' interethnic relations. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 1-21.
- Tomanović, S. i Stanojević, D. (2015). *Mladi u Srbiji 2015.- stanja, opažanja, verovanja i nadanja*. Beograd: Friedrich Ebert Stiftung i SeConS grupa za razvojnu inicijativu. ISBN: 978-86-83767-49-6
- Wang, Y. W., Davidson, M. M., Yakushko, O. F., Savoy, H. B., Tan, J. A. & Bleier, J. K. (2003). The Scale of Ethnocultural Empathy: Development, validation, and reliability. *Journal of Counseling Psychology*, 50(2), 221.
- Žeželj, I., Jakšić, I. & Jošić, S. (2015). How contact shapes implicit and explicit preferences: Attitudes toward Roma children in inclusive and non-inclusive environment. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(5), 263-273.

RECOGNITION OF DIVERSITY AS A FUNCTION OF THE POSITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH

The experience of living in a community – albeit family, school, social or international – confronted us a long time ago with the fact that we are not all the same. Modern societies have added to this the belief that we all have equal rights. The practice of segregating those who are different or the deprivation of the right to individuality does not result in the loss of existing differences but, on the contrary, to disagreements because of them. Respecting differences is the first condition for the creation of an *inclusive* society in which, on one side, the feeling of well-being of all members is supported and, in which, in turn, because of that very diversity, these members contribute to difference aspects of the development of the social community of which they are members. The first pillar in the creation of such a society is education. Formal schooling should create the conditions for supporting individual development, accepting and respecting the personal abilities and inclinations, family and cultural inheritance and characteristics of the social conditions in which individuals live. The goal of school is to provide each pupil with the chance to develop their potential and grow in conditions of respect and recognition. Any school which sets itself such a goal becomes an *inclusive* school – instead of being a school only *for some*, it becomes a place of quality education *for all* pupils.

The systematic transformation of schools into communities whose primary value is respecting differences is enabled by the introductory of *inclusive education*. Inclusive education is one of the main issues in the field of improving the quality and accessibility of education. In 2000, Serbia began a comprehensive reform of its education system which established the framework and directions in accordance with the general directions of the development of the education system within the framework of the European Union. Analysis of the current legal regulative and research in the field of inclusive education in Serbia show that although the legislative and strategic framework presents a good starting point for equal inclusion and access to quality education for all children, there are numerous dilemmas and problems confronting employees in education, children and their parents in the process of the realisation of inclusive education.

Lack of knowledge and understanding of the legal framework of inclusive education results in various ambiguities in its implementation in practice. Since the current concept of education, health and social support reaches a small number of children, there are numerous problems in understanding the concept of additional support and its implementation in practice. The very context in which the legislative regulations are implemented is burdened by various systematic and institutional obstacles, and the conditions in schools present a particular challenge: the large numbers of pupils in classes, the insufficient training of teachers and the resulting lack of the necessary skills, various prejudices and discrimination towards children and pupils from sensitive groups. Considering that many of the proposed solutions are new to both the representatives of the educational authorities and the main agents of change in practice, it comes as no surprise that the process of the implementation of inclusive education is accompanied by difficulties on various levels.

The book, *Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth*, consists of eleven texts by authors who in terms of their thematic fields are focused on the elaboration of numerous questions significant for inclusive education. The goal of this book is the observation of ways to improve the conceptual, legislative and practical framework of inclusive education as a function of support for the development of children's positive potentials. The set goal is in accordance with changes in contemporary life conditions (particularly in the family) which change the relations of social power and make the process of upbringing children leading to positive development outcomes even more complex. The most important precondition for achieving positive development outcomes are the beliefs of significant adults (in the family, school and wider social environment) that the differences among young people are a potential advantage and not a potential problem, that each young person has personal potentials which can be developed and that each society has access to the resources to support the improvement of young people's development.

The papers presented in the book could be grouped into four thematic entities: the general theoretical and legal framework for monitoring inclusive education – innovative potentials; an empirical analysis of initial education, the competences and attitudes of teachers towards inclusive education; the emotional and social aspects of the participation of pupils with developmental disabilities in regular schools; inclusion in the intercultural context.

In the introductory paper, *The Paradigm of Positive Development: the Possibility of Innovative Practices in Inclusive Education*, the author Nada Polovina

presents the key points of reference for the paradigm of the *positive development of young people* as a new approach to research, developmental stimulation and improvement of potential of children and young people. The first part of the paper considers those points which refer to: the nature of the development process and developing goals (the 'plasticity' of developmental possibilities; the development of functional behaviour); the constructive elements of positive development (the interaction of the internal/child's powers and the external developmental powers – the characteristics of the socialisation system); the nature of the process of developmental changes (the process of developing progress as a result of the mutual efforts of the child and the contribution of the environment). The second part of the paper analyzes the general points of reference for the incorporation of the values and principles of the presented paradigm in the practice of the inclusion of children with developmental disabilities in regular schools, and then their incorporation in real school practice in Norway whose law on education is based on the principle of the positive development of pupils.

In the paper entitled *The Legal Regulation of Inclusive Education in Serbia and Some Countries in the Region*, authors Danilo Rončević and Aleksandar Antić analyze the legal framework of inclusive education in our country and compare basic regulations related to inclusion in the education systems in Serbia, Croatia, Bosnia and Herzegovina and Montenegro. The basic conclusion is that the right to inclusive education is implemented in the legal frameworks of all the aforementioned educational systems. Analysing the current situation in Serbia, the authors concluded that there are differences between the law and practice, i.e. that the regulatory provisions which refer to inclusive education are often not applied in practice. The authors propose certain measures which could make positive changes to the current situation of inclusive education in Serbia.

The paper *Inclusive Education in Serbia from the Perspective of Primary School Teachers in Serbia* written by Milja Vujačić, Nikoleta Gutvajn and Jelena Stanišić focuses on a review of teachers' approaches towards inclusive education through an analysis of their opinions on: a) inclusive education as an idea, b) the achievement of inclusive education in practice, c) the ways in which inclusive education is presented in our country's educational policy, d) the training they underwent in this field, e) the problems and difficulties they face in the realisation of inclusive education and f) recommendations for the further development of inclusive education in Serbia. It was concluded that teachers' opinions of inclusive education in Serbia are generally negative. Even though teachers emphasise the humane aspect of this idea, their

replies indicate negative perceptions regarding the realisation of inclusive education in practice. Insufficient and inadequate teacher training, as well as a lack of quality support from experts and schools in general, present the key problem for the essential acceptance of this idea on the part of teachers and the successful realisation of inclusive education in practice. The authors point out the need to improve the support system for the implementation of inclusive education which would enable the adoption of the values and competences of inclusive education, the provision of continuous support to practitioners, as well as inter-departmental cooperation which would significantly contribute to changing teachers' relation to the idea and practice of inclusive education.

Isidora Korać, Marijana Kosanović and Jasmina Klemenović's paper *Initial Education of Teachers and their Professional Competences for Work in Inclusive Environments* presents research findings about teachers' opinions on the contribution of their initial education in gaining the competences required for work with children who needed additional support. It was concluded that there is a need for certain conceptual and organisational changes in the initial education of teachers which would facilitate the development of their competences for work in inclusive environments. In addition to introducing additional contents from the field of inclusive education in existing study programs, increasing the contribution of professional practice in undergraduate curriculum, there is also a need to reduce the gap between theoretical and practical knowledge.

How Teachers in Croatia Evaluate Their Own Practice in Teaching Pupils with Behavioural Difficulties, written by Nataša Vlah and Sanja Grbić, is focused on the daily practice of inclusive teaching which integrates all other aspects of the competences for teaching pupils with behavioural difficulties. The value of the presented research in this paper lies in the provision of the answer to the question about what the *current situation* is regarding the implementation of *successful practices* in teaching pupils with behavioural difficulties in the Republic of Croatia. Their findings show that when teaching pupils with behavioural difficulties, teachers often implement those methods which have proved to be successful in work with all pupils and which represent the base for the successful teaching process in general, and those practices are more frequently used by class teachers rather than subject teachers. The teachers estimated those practices which include different approaches to the teaching and evaluation of such pupils as rarely implemented. On the basis of those findings, the authors pointed out several open questions whose replies

could contribute to the formulation of successful programs for the development of teachers' capacities for work with pupils with behavioural difficulties.

The goal of Jelena Stevanović, Emilija Lazarević and Jadranka Milošević's paper, *Written Expression: the Competences of Pupils with Developmental Disabilities in the First Four Grades*, was to research class teachers' opinions on the inclusive education of children with developmental disabilities in the field of written expression, i.e. Serbian language classes. Those teachers believe that in the field of written expression pupils with disabilities should acquire knowledge and skills related to the basic level when considering the standards for the end of the first cycle of compulsory education in the Serbian language. However, experience from school practice shows that pupils with developmental disabilities cannot successfully and completely master the majority of competences which are predicted by prescribed achievement levels. The obtained findings suggest that during training on the implementation of inclusive education, class teachers should be given special training for the implementation of contents for the Serbian language, and that special programs which would focus on the improvement of the basic competences of pupils with developmental disabilities in the field of *written expression* should be designed.

In *The Social Acceptance of Pupils with Developmental Disabilities in the Lower Grades of Primary School*, author Rajka Đević compares the social acceptance of pupils with developmental disabilities and their peers who do not have such disabilities. In order to research social acceptance, the level of pupils' social acceptance, their social status, and the formation of friendships were studied. The research was realised by means of sociometric research techniques with the use of a sociometric questionnaire and rating scale. The results of the presented research point out the lower level of social acceptance of pupils with developmental disabilities, their unfavourable social status in class as well as the fact that they have fewer friendships than their peers without such disabilities. The implementation of different programs focused on fostering tolerance among all the participants in school work and life, respecting differences, and promoting the social competence of both pupils who have developmental disabilities and their peers could contribute to a better picture of the social acceptance of pupils with disabilities in regular primary schools.

Branislava Popović-Čitić and Lidija Bukvić's paper *Evaluating the Developmental Benefits of Pupils with Social and Emotional Disabilities* presents research whose goal was to evaluate the internal and external developmental benefits of pupils with social and emotional disabilities. The basic findings show that pupils with social and emotional developmental disabilities gain fewer developmental benefits than

their peers who do not demonstrate the symptoms of emotional and behavioural problems. The authors emphasise that priority action should be directed towards external developmental benefits, particularly those connected to the support and validation of pupils, i.e. the creation of a school environment which supports, encourage and values the progress of all pupils, models positive behaviour, provides a feeling of safety and develops a climate of tolerance, approval and acceptance. Also, it would be important to initiate interventions making it possible to work on aspects of pupils' positive identity, in the sense of strengthening self-respect, self-efficacy and beliefs in the future.

Milana Rajić and Ivana Mihić's research, *The Quality of Relationships between Teachers and Children with Developmental Disabilities*, is focused on research into the quality of this relationship as well as the potential factors which could contribute to quality. Self-evaluations of teachers' experiences with children were analysed to gain insight into the quality of relationships between teachers and children. In order to study the potential quality factors of this relationship, consideration was given to a) teachers' characteristics – self-evaluated motivation and perceived competences for work with children with developmental disabilities, b) environmental features – estimated global conditions for work and the number of children in groups as well as c) teachers' beliefs about children. In terms of the quality of the teacher-child relationship, the data indicates relatively expressed closeness, but equally expressed antagonism between teachers and pupils with developmental disabilities. As regards those factors which could influence such relationships, the findings show that those teachers who have fewer negative beliefs about children with developmental disabilities and who perceive themselves as competent and motivated for work with such children will establish relationships with children which are characterised by acceptance, positive emotional exchange and harmony. The authors recommend the continuous professional training of teachers based on relational perspectives with a particular focus on mastering the knowledge and skills required to support children and strengthening teachers' sensitivity towards them.

In her paper *The Ethnocultural Empathy of Secondary School Pupils in the Culturally Diverse Environment as a Mechanism for Promoting a Positive Approach Towards Different Ethnic Groups*, Tijana Jokić Zorkić researches the role of the ethnocultural empathy of secondary school pupils in the culturally diverse environment as a potential mechanism for strengthening good inter-ethnic relationships. The mediatory influence of ethnocultural empathy on the relation between perceived school support for interculturality and the social distance of

pupils towards the second biggest ethnic group in school was examined. The results showed the significant indirect influence of school support for interculturality on social distance/closeness (forming close friendships), i.e. its significant mediatory influence on ethnocultural empathy. Therefore, ethnocultural empathy may be the mechanism by means of which schools could influence social, i.e. ethnic distance in culturally diverse environments. The findings from this study indicate that schools should invest in strengthening ethnocultural empathy and other intercultural skills bearing in mind their influence not only on school achievement and experiences of personal happiness, but also on attitudes towards other ethnic groups.

In their paper *Improving Programmes for the Informal Education of Roma Youth from Unhygienic Settlements: Promoting Socio-Cultural and Educational Specificities*, Sanja Grbić, Sara Ristić and Marko Tomašević point out the difficulties in the inclusion of young people from unhygienic settlements in regular education in which the interaction of economic, socio-cultural and systematic factors leads to radically weaker vertical accessibility through the school system at the end of primary school. Indicating the relatively small number of empirical works in this field and on the basis of research into the socio-cultural features and relations towards the education of young people from unhygienic settlements, the authors formulated concrete recommendations for work with this group of young people in the field of informal education.

The book, *The Recognition of Diversity as a Function of the Positive Development of Children and Youth*, presents one of the ways to observe the problem and possible solutions in the field of improving practices of inclusive education in greater detail. The book is intended for researchers and practitioners in the field of education who are interested in studying different support strategies for the development of functionally valuable behaviour of children and youth. We believe that this book could be valuable material both for students of psychology, pedagogy, sociology, defectology and future preschool/school teachers, as well as for the wider reading public.

Editors

Rajka Đević and *Nikoleta Gutvajn*

BELEŠKA O AUTORIMA

Aleksandar Antić (1989)	Asistent na Fakultetu za menadžment Univerziteta Union <i>Nikola Tesla</i> , doktorand na Pravnom fakultetu Univerziteta u Kragujevcu. Bavi se izučavanjem pitanja vezanih za oblasti radnog prava i socijalnog osiguranja. E-mail: aantice@jura.kg.ac.rs
Lidija Bukvić (1991)	Master defektolog, doktorand i demonstrator na Fakultetu za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu. Predmet njenih interesovanja predstavljaju faktori pozitivnog razvoja, teškoće u emocionalnom i socijalnom razvoju i programi prevencije problema u ponašanju učenika. E-mail: lidija_bukvic@yahoo.com
Rajka Đević (1979)	Doktor pedagogije, zaposlena u zvanju naučnog saradnika u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Bavi se proučavanjem različitih aspekata inkluzivnog obrazovanja, posebno socijalnim funkcionisanjem učenika koji imaju smetnje u razvoju u okviru redovne osnovne škole. E-mail: rajkadjevic@gmail.com
Sanja Grbić (1991)	Doktorantkinja na Odeljenju za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, zaposlena u zvanju istraživača pripravnika u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Bavi se socioemocionalnim razvojem, samopoimanjem učenika i pravednošću u obrazovanju. E-mail: sgrbic@ipi.ac.rs
Nikoleta Gutvajn (1974)	Doktor pedagoških nauka, naučni saradnik, direktor Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu. Njena profesionalna interesovanja usmerena su na sledeće oblasti: inkluzivno obrazovanje iz perspektive različitih učenika vaspitnoobrazovnog procesa, konstruktivistički pristup školskom neuspehu učenika, primena kvalitativnih istraživanja u obrazovanju. E-mail: gutvajnnikoleta@gmail.com
Tijana Jokić Zorkić (1987)	Doktorantkinja na Odeljenju za psihologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, zaposlena u Centru za obrazovne politike. Njen naučni i istraživački rad ima uporište u sociokulturnoj i srodnim (meta)teorijskim perspektivama, a usmeren je na oblast inkluzivnog i interkulturalnog obrazovanja. E-mail: tjokic@cep.edu.rs
Jasmina Klemenović (1970)	Doktor pedagoških nauka, redovni profesor na Odseku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu. Bavi se proučavanjem aktuelnih tema pedagoške teorije i prakse, kao što su predškolska pedagogija, inkluzivno obrazovanje, ekologija, obrazovanje za ljudska prava i demokratiju. E-mail: klementina@ff.uns.ac.rs

<p>Isidora Korać (1972)</p>	<p>Doktor pedagoških nauka, profesor, zaposlena u Visokoj školi strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum u Sremskoj Mitrovici. Fokus njenih interesovanja i naučnih istraživanja čini područje profesionalnog razvoja nastavnika i vaspitača, inkluzivnog obrazovanja i estetskog vaspitanja. E-mail: oisidora@gmail.com</p>
<p>Marijana Kosanović (1954)</p>	<p>Doktor pedagoških nauka, vanredni profesor na Odseku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu. Područje profesionalnog razvoja nastavnika, karijerno vođenje i savetovanje, menadžment u obrazovanju i rodna (ne)jednakost u obrazovanju čine fokus njenih naučnih interesovanja i istraživanja. E-mail: marajakos@gmail.com</p>
<p>Emilija Lazarević (1966)</p>	<p>Doktor defektoloških nauka, naučni savetnik, rukovodilac projekta <i>Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije</i>, Instituta za pedagoška istraživanja u Beogradu. Njena profesionalna interesovanja usmerena su na sledeće oblasti: inkluzivno obrazovanje, govorno-jezički razvoj, govorno-jezički poremećaji, specifične smetnje u učenju. E-mail: e.lazarevic@ipi.ac.rs</p>
<p>Ivana Mihić (1979)</p>	<p>Psiholoških nauka, vanredni profesor Odseka za psihologiju, Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Njena profesionalna i istraživačka interesovanja tiču se ranog razvoja i kvaliteta brige o deci, predškolskog vaspitanja i obrazovanja i socijalne zaštite dece. E-mail: imihic@ff.uns.ac.rs</p>
<p>Jadranka Milošević (1965)</p>	<p>Doktor filoloških nauka, savetnik koordinator za srpski jezik i književnost, rukovodilac Sektora za društvene i humanističke predmete u Zavodu za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja u Beogradu. Bavi se dijalektologijom i akcentologijom, nastavom srpskog jezika i književnosti u osnovnoj i srednjoj školi, upotrebom i funkcijom udžbenika u osnovnom i srednjem obrazovanju; piše udžbenike i priručnike koji omogućavaju lakše razumevanje i poznavanje školskog programa. E-mail: jadrankalara@gmail.com</p>
<p>Nada Polovina (1953)</p>	<p>Doktor psihologije, naučni savetnik u Institutu za pedagoška istraživanja u Beogradu. Polje njenog istraživačkog interesovanja i publikovanih radova tiče se psihosocijalnih aspekata razvoja dece i mladih, porodičnih odnosa, obrazovanja, orijentacije mladih ka budućnosti i pitanja identiteta. E-mail: npolovina@ipi.ac.rs</p>



Urednice: Rajka **Đević**



Nikoleta **Gutvajn**

Monografija je korisna, zanimljiva, inovativna, informativna i dobro strukturirana. Odabrani problem razmatran je sa stanovišta savremenih teorijskih shvatanja, ali je i empirijski detaljno istraživana.

Prof. dr Slobodanka Gašić-Pavišić (iz recenzije)

Teorijske rasprave i nalazi empirijskih istraživanja – koje nudi ova publikacija – doprinose boljem razumevanju pretpostavki uspešnog ostvarivanja inkluzivnog obrazovanja, ali i načina na koje je moguće delovati u pravcu obezbeđivanja kvalitetnije podrške razvoju pozitivnih potencijala deteta.

Prof. dr Vera Spasenović (iz recenzije)

Monografija sadrži obuhvatan, sistematičan i kritički pregled teorijskih razmatranja i istraživanja u oblasti inkluzivnog obrazovanja. Pisana je jasnim i razumljivim jezikom.

Prof. dr Vera Radović (iz recenzije)

Tekstovi saradnika Instituta za pedagoška istraživanja predstavljaju rezultat rada na projektima *Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva do novih uloga i identiteta u društvu* (br. 179034) i *Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije* (br. 47008) čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (2011–2018).

ISBN 978-86-7447-140-1

