

Да ги разбиеме табуата ^{околу} сиромаштијата



**Креативни идеи за ублажување
на последиците од сиромаштијата**

Наставни активности

Да ги
разбиеме
табуата околу
сиромаштијата

Креативни идеи за ублажување
на последиците од сиромаштијата

Наставни активности

ИМПРЕСУМ

Издавач: Мрежа на центри за образовни политики (НЕПЦ) – Загреб, 2019

За издавачот: Лана Јурко

Автори:

Бранка Џајковска (Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, Скопје, Р. Северна Македонија) - Поглавје 2.2
Мајда Јошевска (Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, Скопје, Р. Северна Македонија) - Поглавје 2.2
Сузана Киранџиска (Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, Скопје, Р. Северна Македонија) - Поглавје 2.2
Вања Кожик Комар (Форум за слобода во образованието, Загреб, Хрватска) - Поглавје 2, Вовед Поглавје 2.1
Јелена Врањешевик (Универзитет Белград, Филозофски факултет, Белград, Србија) - Поглавје 1

Примерите за активности во училницата се подготвени од: Основното училиште „Дане Крапчев“, Скопје, Р. Северна Македонија; Основното училиште „Тишина“, Тишина, Словенија; Основното училиште „Винко Жганец“, Загреб, Хрватска

Превод:

Елена Мишиќ

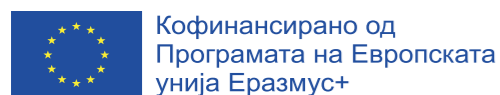
Проект: Да ги разбиеме табуата околу сиромаштијата: улогата и одговорноста на образованието ERASMUS+ - Клучна акција 2 Стратешки партнерства

Проектни партнери:

Мрежа на центри за образовни политики (НЕПЦ)
Институт за образовни истражувања, Љубљана, Словенија (ЕРИ)
Форум за слобода во образованието, Загреб, Хрватска (ФФЕ)
Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, Скопје, Р. Северна Македонија
ПРАКСИС, Талин, Естонија (ПРАКСИС)
Основно училиште „Дане Крапчев“, Скопје, Р. Северна Македонија
Основно училиште „Тишина“, Тишина, Словенија
Основно училиште „Винко Жганец“, Загреб, Хрватска

Графички дизајн:

Лидија Божиќ Јовановска



Кофинансирано од Програмата на Европската унија Еразмус+

Оваа публикација е подготвена со помош на Европската Унија. За содржината на оваа публикација одговорни се единствено авторите и истата во никој случај не ги одразува ставовите на Европската Унија.

СОДРЖИНА

1. СИРОМАШТИЈАТА И ДЕТСКИОТ РАЗВОЈ: ОБРАЗОВНИ ИМПЛИКАЦИИ	5
2. СПРАВУВАЊЕ СО СОЦИО-ЕКОНОМСКА НЕЕДНАКВОСТ НА УЧИЛИШТЕ	13
2.1. Училницата и вон-наставните активности	16
Основно училиште „Дане Крапчев“	16
Основно училиште „Тишина“	18
Основно училиште Д-р Винко Жганец	21
Основно училиште „Мотовун“	24
Основно училиште „Трпиња“	26
Средно училиште Пула	28
Средно училиште „Виторио Емануеле II“	29
2.2 РАБОТИЛНИЦИ ЗА УЧЕНИЦИ, НАСТАВНИЦИ И РОДИТЕЛИ	31
1. Активност: Ова сум јас	33
2. Активност: Мојот колаже	35
3. Активност: Мојот елемент	37
4. Активност: Почувствувај го „текот“	41
5. Активност: Од инспирација до акција	42
6. Активност: Кутија среќа	45
7. Активност: Јас во огледалото	46
8. Активност: Рецепт за среќно училиште	47
9. Активност: Од потреби до проектни идеи	50
10. Активност: Преку линијата	52
11. Активност: Страст за мода	56
12. Активност: Се гордееме со нашите ученици	57
13. Активност: Да одиш во туѓи чевли	58
14. Активност: Декорирање на училницата	60
15. Активност: Споделуваме и се грижиме	61
16. Активност Психолошка резилентност	62
2.3 ДОБРОТВОРНИ АКТИВНОСТИ ВО УЧИЛИШТЕТО – ШТО ДА ИМАТЕ НА УМ	67
Литература и референци:	69



1. СИРОМАШТИЈАТА И ДЕТСКИОТ РАЗВОЈ: ОБРАЗОВНИ ИМПЛИКАЦИИ

Истражувачки студии за влијанието на сиромаштијата врз детскиот развој и благосостојба обично се спроведуваат преку споредување на развојот на децата кои растат во сиромаштија со развојот на нивните соученици кои потекнуваат од семејства од средната класа или од побогати семејства. Другата метода за влијанието на сиромаштијата врз детскиот развој ја истражува економската мобилност, т.е. последиците од брз пораст на личниот доход врз детскиот развој и можностите за ублажување на последиците на сиромаштијата врз раниот детски развој (Dearing, 2008). За разлика од првите истражувања за сиромаштија кои ја третираа сиромаштијата како статичен феномен, неодамнешните студии за сиромаштијата ја прифаќаат динамичката природа на сиромаштијата и ги земаат предвид времето и траењето на сиромаштијата кога ги разгледуваат ефектите врз детскиот развој (McLoyd, 1998). Во однос на траењето на сиромаштијата, се покажа дека продолжената сиромаштија има поштетно влијание врз раниот детски развој одошто краткотрајната сиромаштија (Duncan et al. 1994). Резултатите од студиите не се толку доследни во однос на прашањето на времето, т.е. развојниот период, кога децата кои живеат во сиромаштија се најранливи; некои студии укажуваат дека штетните последици од сиромаштијата се највидливи во првите неколку години од животот, додека други го посочуваат средниот период на детството како особено чувствителен (Dearing, 2008).

Резултатите од различните студиите укажуваат на силен сооднос меѓу сиромаштијата и сите аспекти на детскиот развој: когнитивниот и социо-емоционалниот развој, училишните постигања, резилентноста и механизмите за справување, итн. Разликите меѓу сиромашните деца и нивните побогати соученици се особено видливи кога се во прашање когнитивниот развој и развојот на јазикот. Некои од студиите покажуваат дека деца кои живеат во сиромаштија до својата четврта години постигаат послаб успех на тестови од деца кои не живееле во сиромаштија во истиот период на животот (Dearing, 2008). Истражувањата исто така посочуваат дека последиците од сиромаштијата се порелевантни за когнитивниот развој одошто други фактори како што се образованието или когнитивните способности на родителите (Taylor, Dearing & McCartney, 2004). Сиромашните деца и децата од семејства со низок социо-економски статус (СЕС) имаат послаби постигања од нивите соученици кои припаѓаат на средната класа во повеќе индикатори на академска успешност како што се поени на тестови, повторување, оценки, стапка на завршување на средното образование, стапка на осипување од средното образование и години завршено образование (McLoyd, 1998). Децата кои живеат во сиромаштија имаат дванаесет пати помали изгледи да завршат средно училиште од другите деца (Duncan, Yeung, Brooks-Gunn & Smith, 1998).

Студиите кои ги обработуваат ефектите на сиромаштијата врз социо-емоционалниот развој посочуваат дека децата кои растат во сиромаштија имаат поголеми изгледи за социо-емоционални проблеми во две широки полиња: (1) екстернализирање на интерперсонални проблеми како агесија, деструктивно однесување и хиперактивност, и (2) интернализирање на интраперсонални проблеми како анксиозност, депресија и стравови (Duncan, & Brooks-Gunn, 1997; McLoyd, 1998; Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Taylor, Dearing & McCartney, 2004). Тие воедно имаат пониски нивоа на социјални компетенции во своите односи со соучениците и возрасните (Dearing, 2008). Интернализацијата на проблемите најчесто е резултат на продолжена сиромаштија што се објаснува со последиците на хронична неповолна состојба врз невробилошките системи за стрес кај децата и фактот што младите кои живеат во сиромаштија со поголема веројатност покажуваат неуроендокрини маркери на хроничен стрес одошто младите кои не се сиромашни (Dearing, 2008).

Но мора да се забележи дека односот меѓу интернализацијата и сиромаштијата не е линеарен: деца од побогати семејства се исто така ранливи и подложни на различни социо-емоционални проблеми (можеби бидејќи родителите немаат време и не се вложуваат емотивно во задоволување на потребите на своите деца). Од друга страна, екстернализацијата на проблемите е најчесто последица на краткотрајна сиромаштија, која во животите на децата внесува промиени, недоследности и непредвидливост, а нивната вообичаена реакција се проблеми во однесувањето како на пример агресија или хиперактивност (Dearing, 2008).

СИРОМАШТИЈАТА И СЕМЕЈСТВОТО: Поврзаност меѓу економската благосостојба на семејството и психолошката благосостојба на децата

Теоретичарите и истражувачите кои ги обработуваат последиците од сиромаштијата се согласни дека најчестите карактеристики на физичкото опкружување и психо-социјалните искуства на децата кои живеат во сиромаштија се:

- (1) Отсуство на ресурси кои го стимулираат и поддржуваат развојот – што подразбира отсуство и на материјални ресурси (книги, играчки, дидактички материјали, итн.) и на психо-социјални ресурси, што може да биде време поминато со родител или заеднички семејни активности (Foster, 2002).
- (2) Голем број дискретни и хронични стресори кои директно и индиректно влијаат врз детската благосостојба - развојните психолози ја нагласуваат врската меѓу сиромаштијата и родителскиот стрес која може да ги попречи позитивните родителски постапки и однесување, како што се топлина и одговарање на детските потреби и желби и да ја засили незаинтересираната, груба или недоследна грижа. (Elder & Caspi, 1998). Студиите посочуваат дека родители кои живеат во сиромаштија се склони повеќе да ги казнуваат своите деца и помалку да ги задоволуваат нивните потреби во споредба со другите родители (Bradley et. al., 2001). Покрај тоа, децата кои живеат во сиромаштија се изложени на хаотично опкружување во и надвор од домот што има негативни последици по нивната резилентност и конструктивни механизми за справување со стрес (Dearing 2008). Сиромашните деца обично се запишуваат во послаби училишта. Тие почесто се жртви на врсничко насилство одошто другите соученици, не добиваат поддршка и немаат позитивни интеракции со соучениците а имаат и помалку позитивни интеракции со наставниците (Pianta et. al., 2002).

СИРОМАШТИЈАТА И ОБРАЗОВАНИЕТО: Влијанието врз детскиот развој и образовните постигања

Образованието игра клучна улога во разбивањето на кругот на сиромаштијата. Важноста на образованието се нагласува и во документите за човековите права и во различни студии за економскиот и социјалниот развој. Според Универзалната декларација за човековите права (1984), образование треба да биде бесплатно и задолжително (член 26). Конвенцијата за правата на децата нагласува дека образованието треба да им биде достапно на сите деца без дискриминација (член 28) и дека треба да биде со висок квалитет (член 29). Студиите за економски развој докажуваат дека образованието е главна детерминанта на приходите на луѓето - секоја година помината на училиште резултира со 10 проценти повисоки приходи (Burnett, 2008). Студиите за социјален развој

докажуваат дека образованието позитивно влијае врз сите аспекти на детскиот развој и благосостојба. Образованието мора да биде висококвалитетно за да може да ги исполни своите цели и целосно да ги развива потенцијалите на секое дете. Сепак, во голем број земји маргинализираните ученици:

се соочени со настава и учење со низок квалитет;

учат во одделенија со голем број ученици;

немаат материјали за учење;

не добиваат доволно наставно време;

се соочуваат со родови предрасуди;

имаат несоодветно обучени наставници.

Иако квалитетот на образованието зависи од многу аспекти на образовните политики, наставници се сепак тие кои во најголем степен ги детерминираат конечните резултати од образовниот процес. Се покажа дека тие имаат најклучно влијание врз учењето бидејќи нивните ставови и наставни практики во значителна мерка влијаат врз ученичките постигања. Студиите посочуваат дека наставниците имаат помалку позитивна слика за сиромашните ученици (незрели, имаат слаби вештини за саморегулација, зависни) уште од предучилишна возраст. Воедно очекуваат помалку од сиромашните деца врз основа на некои не-когнитивни фактори (начин на зборување и облека). Наставниците со вакви ставови помалку обрнуваат позитивно внимание на сиромашните деца, поретко им обезбедуваат можности за учење и не ја пофалуваат и поттикнуваат нивната добра работа (McLoyd, 1998).

Постојат повеќе фактори кои можат да влијаат врз наставата и учењето:

1. **Теорија на дефицит** – Теоријата на дефицит беше доминантниот начин на објаснување зошто ученици од ранливите групи покажуваат поголем неуспех на училиште. Опфаќа ставови дека некои групи/ученици се повеќе склони кон академски постигања одошто други групи/ученици. Децата од маргинализираните групи обично не се вклопуваат во сликата која наставникот ја формира за перфектен ученик, и наставниците се склони да ги гледаат таквите ученици низ призмата на нивните слабости наместо нивните предности и да имаат пониски очекувања во однос на нивната способност да постигнат добар успех (Gorski, 2008). Опасноста од теоријата на дефицит се огледа во добро познатиот факт за ефектите од очекувањата на наставникот врз постигањата на учениците – ефект познат како *пророштво кое се исполнува самото поради себе* или *ефект Пигмалион* (Rosental & Jacobson, 1968). Процесот на создавање на пророштво кое се исполнува самото поради себе се одвива на следниов начин: а) поединец или цела група се *етикетира* (на пример, наставникот ги етикетира ранливите ученици како понеспособни и понемотивирани од другите ученици), б) наставникот почнува да се однесува во согласност со припишаната етикета. Таквото однесување може да биде мошне *експлицитно* во однос на етикетата (на пример, наставникот помалку им обрнува внимание на учениците од ранливите групи, држи настава од послаб квалитет и им дава помалку објаснувања одошто на другите ученици, поретко им се обраќа и почесто ги критикува, итн.), или *имплицитно* (на пример, наставникот се обидува „да им

помогне“ така што им дава полесни задачи одошто се потребни за нивните моментални знаења и вештини), и в) етикетирањето поединец/група почнува да се однесува во согласност со етикетата (ученици кои се етикетираат како помалку способни и/или мотивирани постигаат послаб успех од другите ученици, ја губат мотивацијата за учење, се осипуваат, итн.), на тој начин оправдувајќи ја дадената етикета.

2. Култура на сиромаштија – Митот за „културата на сиромаштија“ ја елаборира идејата дека сиромашните делат повеќе или помалку монолитни и предвидливи ставови, вредности и однесување кои се одговорни за нивниот неповолен статус (тие се мрзливи, не го ценат образованието, не се мотивирани да учат, итн.). Митот за „културата на сиромаштија“ одвлекува внимание од опасната култура која навистина постои – културата на класи, и од она што на луѓето кои живеат во сиромаштија *навистина им е заедничко*: нерамноправен пристап до основни човекови права (Gorski, 2008). Механизмот поврзан со митот за „културата на сиромаштија“ кој служи за да ги оправда предрасудите кон сиромашните и да го одржи системот на опресија е познат како „обвини ја жртвата“ (Ryan, 1976). Механизмот „обвини ја жртвата“, ги поставува корените на социјалните проблеми во карактеристиките на групи кои страдаат од таквите проблеми, наместо тие да се постават во системот кој на различни начини ги угнетува и кој создава нееднакви можности за различни групи. Кога го применуваме овој механизам, се обидуваме да решиме социјални проблеми без да ги промениме условите кои реално ги создале.

Механизмот „обвини ја жртвата“ се одвива низ следните четири чекори:

- a) Се дефинира проблемот и популацијата која тој ја погодува (на пример *Децата Роми имаат слаби постигања на училиште и веројатно ќе се осипаат*),
- b) Се споредуваат вредносните системи, култура и типично однесување на популацијата со проблем и онаа без проблем, обично преку стереотипи (на пример *Ромите ја сакаат својата слобода, не се навикнати да работат, не го ценат образованието, тие се социјално депривирани...*),
- в) Причината за проблемот се поставува кај разликите меѓу популацијата со проблем и таа без (*Децата Роми имаат проблеми бидејќи нивните родители не го ценат образованието*) при тоа игнорирајќи го фактот што овие родители и самите се неписмени, не ја гледаат целта од образованието за деца кои немаат можности за вработување, немаат пари за облека и училишни материјали, и други причини),
- г) Се спроведуваат активности кои имаат за цел да ја променат „проблематичната“ популација (на пример: да ги променат семејните односи, го ги исклучат нивниот јазик и култура, да ги променат нивните традиции, или да ги обучат да освојат однесувања типични за групите без проблем – да ги запишат децата Роми во специјални училишта за да им „олеснат“, да извршат притисок родителите да ги запишат децата на училиште пренебрегнувајќи го фактот дека децата не го познаваат јазикот или не ги поседуваат вештините потребни за успешно посетување училиште, итн.). Механизмот „обвини ја жртвата“ во суштина служи за да се зајакнат предрасудите и рационализира дискриминацијата, т.е. нерамноправниот третман на различните групи. Овој механизам често е суштински елемент на многу интервенции наменети за ранливите групи, вклучувајќи активности кои имаат за цел менување на карактеристиките на групите под ризик а не менување на околностите кои се причина за ранливоста и нерамноправниот третман на овие групи. Тесно е поврзан

со *компетитивниот индивидуализам*, став кој се базира на уверувањето дека секој е одговорен за сопствениот успех или неуспех. Ова уверување ги игнорира улогата на расата, полот, социјалната класа или другите аспекти на социјалниот идентитет на поединецот. Воедно го запоставува фактот дека не секој се раѓа со еднаква појдовна основа, и дека некои поединци се привилегирани од самиот почеток, и со тоа имаат поголеми изгледи да успеат одошто оние без привилегии.

Интервенции за подобрување на развојот и образовните постигања на децата

Програмите и политиките кои би можеле да ги ублажат негативните последици од сиромаштијата врз детскиот развој зависат од нашето разбирање на природата и главните причини за сиромаштијата (заедно со стратегиите за излегување од кругот на сиромаштијата). Ако сиромаштијата се дефинира од економски аспект врз основа на мерење на приходите, програмите и политиките ќе се фокусираат на зголемување на приходите преку можности за вработување или програми за социјална помош. Од друга страна, ако се разгледува како поширока социјална онеправданост, т.е. отсуство не само на материјални добра туку и способности како што се социјална припадност, културен идентитет, почит и дигнитет, информации и образование, тогаш програмите и политиките ќе се фокусираат на целокупниот социјален контекст кој ја ускратува еднаквоста на правата и можностите и поттикнува опресија, нерамноправност и неправда (Engle & Black, 2008).

Некои истражувачи и носители на политики им ги припишуваат причините за сиромаштијата на поединците, нивните капацитети, способности, компетенции, вредносни системи, мотивација, образовни аспирации, итн. Така, интервенциите кои тие ги избираат за справување со сиромаштијата се фокусираат на промена на менталниот склоп на поединците, зголемување на нивната мотивација и аспирации, и подобрување на нивните капацитети преку програми за образование и поддршка. Главна цел на овие програми е да се подобрат капацитетите на сиромашните поединци или групи за да можат да преземат осмислена акција и да ги применат своите способности (Narayan & Petesch, 2007). Проблемот со овој пристап е во тоа што може да ги зајакне стереотипите/предрасудите кон сиромашните (обвинувајќи ги нив за сиромаштијата и маргинализацијата) и да поддржи опресивни механизми кои го одржуваат системот на нееднаквост (обидувајќи се да ги променат поединците наместо неправедниот систем).

Другиот пристап кој го применуваат некои истражувачи и носители на политики го вклучува целокупниот социјален контекст и факторите на социјалната ексклузија кои ги спречуваат групите или категориите лица да излезат од кругот на сиромаштија. Програмите кои се насочуваат кон социјалниот контекст се обидуваат да развијат и одржат механизми кои обезбедуваат рамноправност и социјална правда. Тоа подразбира промени во *структурата на можностите*, кои се огледаат во доминантната институционална клима и социјална структура во рамки на кои ранливите поединци мораат да делуваат за да ги задоволат своите потреби и интереси (Narayan & Petesch, 2007). Како што се заклучува во аналитичкиот извештај од Естонија кој се базира на естонските политики и студиската посета на Естонија остварена во рамки на Проектот БРАВЕду (BRAVEdu), еден сеопфатен предуслов за намалување на јазот во постигања меѓу поединците со различен социоекономски статус е воведување на универзални мерки, кои се однесуваат на директни образовни политики или на социјални и здравствени политики кои имаат за цел да ја поддржат благосостојбата на учениците: „Мнозинството мерки за социјална грижа се универзални и имаат за цел да обезбедат еднакви можности за образование за сите деца,

без оглед на нивното потекло и карактеристики, како што се бесплатен ручек и учебници за сите” (Mlekuž et al., 2018).

Стратегиите за намалување на сиромаштијата можат да се поделат во три категории (Dearing, 2008; Engle & Black, 2008):

1. Стратегии насочени кон намалување на семејната сиромаштија преку **зголемување на приходите** на сиромашните семејства а со тоа и подобрување на психолошката благосостојба на децата.

Докази од студии за семејната економска мобилност посочуваат дека семејните приходи ретко се влијаат врз инвестирањето во децата од страна на семејството, процесите на семеен стрес, а со тоа и психолошкиот развој на децата, и дека подобрување на економската благосостојба на сиромашните семејства резултира со подобрена психолошка благосостојба кај сиромашните деца. Во САД, дополнувањето на приходите и програмите за промена на живеалиштето (преселување на деца од сиромашни кон побогати населби) резултираше со подобрување во академските постигања и благосостојбата на децата, но повеќегодишните евалуации укажуваат на комплексноста и варијабилноста на ефектите од овие програми (Engle & Black, 2008).

2. Стратегии насочени кон превенирање на сиромаштијата и „инвестирање во иднината” и нагласување на важноста на образованието, како што се зајакнување на стимулацијата за учење преку висококвалитетно предучилишно образование, подобрување на способностите на родителите да го поддржат раното учење кај децата, подобрување на професионалните компетенции на наставниците, итн.

а) Подобрување на подготвеноста за училиште: влијанието на висококвалитетни предучилишни програми.

Евалуациите на ефектите од подобрување на подготвеноста за училиште преку висококвалитетни предучилишни програми и во развиените земји и во земјите во развој посочуваат дека висококвалитетни предучилишни искуства (комбинирани со вклученост на родителите и подобрување на здравствената состојба) можат да имаат значителни влијанија врз јазикот и когнитивните вештини кај децата до 5-годишна возраст (Engle & Black, 2008). Лонгитудиналните студии на интензивните програми за рана интервенција како што се предучилишниот проект Perry (Schweinhart et al., 2005) и проектот Abecedarian (Campbell et al., 2002) посочуваат дека децата кои учествувале во програмите имале поголеми изгледи да завршат средно училиште, да студираат, да најдат работа и да имаат здравствено осигурување, и помали изгледи за кривични постапки или симптоми на депресија (Reynolds et al., 2007).

б) Сеопфатни стратегии кои го унапредуваат детскиот развој пред запишување во училиште.

Целта на сеопфатните стратегии е справување со повеќекратните последици од неповолната состојба во напорите за подобрување на развојот и образовните постигања на децата. Програмата Early Head Start е извонреден пример на програма за рана интервенција која има за цел унапредување на подготвеноста за училиште и превенирање на негативните последици од сиромаштијата врз образовните постигања кај деца под тригодишна возраст. Неодамнешната евалуација на

рандомизирана контролирана студија на 3,001 семејство покажа дека на тригодишна возраст, децата кои учествувале во програмата Early Head Start биле подобро подготвени за градинка одошто децата од контролната група во однос на нивниот когнитивен и јазичен развој, емоционална вклученост на родителите, вниманието кое се одржува со играчки, и ниските стапки на агресивно однесување (Love et al., 2005, стр. 50). Покрај тоа, родителите на децата кои учествувале во интервенцијата покажале поголема емоционална поддршка, полесно се изразувале, поминувале повеќе време читајќи им на децата, и помалку ги удирале своите деца во споредба со контролната група родители. Овие наоди ја поткрепуваат важноста од вклучување на родителите во активноста и од мерење на влијанието на активностите врз нивното однесување и родителски практики (Engle & Black, 2008, стр. 250).

в) Подобрување на капацитетите на семејството за поддршка на детскиот развој и академски постигања: програми за едукација и поддршка на родителите.

Целта на програмите за едукација и поддршка на родителите е ублажување на негативните последици од сиромаштијата врз карактеристиките на семејството за да се подобри благосостојбата на децата. Овие програми се спроведуваат преку различни механизми, вклучувајќи здравствени центри или системи, домашни посети од обучени работници, комбинирање на советување со следење на растот, организирање групни сесии за родители, и медиумски програми (Engle & Black, 2008, стр. 249). Голем број студии ја посочуваат врската меѓу промените во ставовите и практиките на родителите и когнитивниот и социо-емоционалниот развој на децата (Sweet & Appelbaum, 2004). Сепак, се покренала прашањето на исплатливоста на програмите за домашни посети наменети за едукација и поддршка на родителите бидејќи се покажа дека директните и индиректните резултати на овие програми не можат да ги оправдаат трошоците. Други пак студии откриваат дека е програмите за домашни посети и другите интервенции за родители не се доволни кога се во прашање семејства со најмалку ресурси и дека е неопходен посеопфатен пристап. (Gomby, Culross & Behrman, 1998).

Интервенциите кои се покажале ефективни во некои земји во развој применувале учење базирано на активности (со можности активностите да се увежбуваат наместо само да се спроведат), и демонстрирање наместо само дискутирање, било преку домашни посети било преку групни сесии со едукатори/згрижувачи (Engle & Black, 2008).

г) Оснажување на наставниците преку градење на нивните професионални капацитети за справување со нееднаквоста во образованието.

Програмите за професионален развој на наставници се насочени кон образование за социјална правда и стратегии кои наставниците можат да ги применуваат за да создадат образовен контекст ослободен од предрасуди и опресија. Paul Gorski (2013) го воведува концептот на наставник „оспособен за рамноправност“ (equity-literate) кој поседува знаења, вештини и вредности кои му/и се важни за да се справи со диверзитетот на начин кој им овозможува на сите ученици да ги развијат своите целосни потенцијали. Вака оспособен наставник мора да поседува способност за препознавање на различни предрасуди и механизми (имплицитни или експлицитни) кои го одржуваат системот на нееднаквост, на ниво на училишница/училиште, образовни политики и општеството во целина. Компетентен наставник треба да умее да препознае пристрасност и предрасуди и опресивни практики во

курукулумот, во наставните материјали, наставните методи, учебници, методи на оценување на ученици, итн. Наставникот „оспособен за рамноправност“, според Gorski, треба да умеа да одговори на предрасудите и нерамноправноста на начин кој ќе им помогне на учениците и другите наставници да препознаат различни предрасуди и опресивни практики и да ги вклучи во разговор околу прашањето како таквите практики се манифестираат низ наставните материјали и учебници, одделенските интеракции и училишните политики. Способноста за справување со предрасуди и нерамноправност на долг рок и за превенирање на повторно појавување во училишните и училиштата е исто така важна наставничка компетенција. Наставниците треба да умеат да се залагаат и застапуваат за рамноправни и праведни училишни практики, да применуваат разновидни пристапи за да ги научат учениците за различните „изми“ и постојано да вршат саморефлексија и вреднување на сопствената наставна практика и нејзиното влијанија врз учениците. Способноста за *создавање и одржување на рамноправно опкружување за учење* за сите ученици *без предрасуди* кое поттикнува социјална интеракција и активна партиципација во процесот на учење не е лесна задача, особено ако се има на ум дека предрасудите и ограниченото поимање на идентитетот се вкоренети во когнитивното, социјалното и емоционалното функционирање, и дека општествата во кои живееме поттикнуваат компетитивност и ја одржуваат идејата за нееднаквост на многубројни разновидни нивоа (Vranješević, 2012). Способноста за воспоставување на партиципативно, инклузивно и безбедно опкружување за учење подразбира наставниците да поставуваат високи очекувања за сите ученици преку висококвалитетна педагогија и курикулуми; да разберат дека учениците имаат различен пристап до ресурси и да култивираат училишница во која сите ученици слободно можат да се искажат отворено и искрено (Gorski, 2013).

3. Стратегии кои се стремат да ги оспорат опресивните институционални практики и да ги оснажат сиромашните луѓе

Според некои истражувачи и носители на политики, ниту образованието ниту економскиот раст не се доволна стратегија кога е во прашање намалувањето на сиромаштијата. За една стратегија да биде ефективна, неопходен е посеопфатен пристап кој мора да вклучи оснажување на сиромашните луѓе за да можат „да партиципираат во економскиот раст кој бара инвестирање во здравството, образованието, и социјалната заштита, како и градење на установи кои им овозможуваат да учествуваат во одлуките кои го обликуваат нивниот живот“ (Stern, 2003 според Engle & Black, 2008). Сеопфатната интервенција ќе треба да ги оспори опресивните институционални практики кои им ја ускратуваат партиципацијата на маргинализираните групи и да бара поотворени можности за зајакнување на индивидуалното и колективното делување (Engle & Black, 2008). Сеопфатната интервенција воедно го зафаќа прашањето на модерирани, посреднички управувани трансакциски процеси кои ги поврзуваат сиромаштијата и детскиот развој. Според Fullan (1991), за да се предизвика промена, потреба е рекултурација, т.е. промена на доминантните ставови, вредности и перспективи, и реструктурирација, т.е. промена на системот за да поддржи промени во ставовите и тие да бидат одржливи. Ова значи дека потребно е да се работи темелно и систематски на промена на институционалните опресивни практики во образованието и во општеството со цел да се создадат услови децата/луѓето под ризик од сиромаштија да преземат поактивна улога во одлуките кои го обликуваат нивниот живот.

2. СПРАВУВАЊЕ СО СОЦИО-ЕКОНОМСКА НЕЕДНАКВОСТ НА УЧИЛИШТЕ

Задача на едукаторите е да ги научат учениците да ја видат виталноста во себе.

Joseph Campbell

Истражувањата посочени во претходната глава ги прикажаа штетните последици од сиромаштијата врз социо-емоционалниот развој и училишните постигања на учениците.

Училиштето игра главна улога во социо-емоционалниот развој на младите – особено младите под ризик. Образовните постигања на учениците зависат од тоа како тие се чувствуваат на училиште – истражувањата посочуваат дека покрај образованието и социјалната средина дополнително придонесува за образовните постигања (Prosser 1999, според Vuković Vidačić, 2016).

Дали училиштето ќе биде фактор на ризик – место каде децата и младите се изолирани, дискриминирани, каде развиваат нови дополнителни проблеми во однесувањето, се однесуваат агресивно или се повлекуваат и стануваат пасивни и депресивни? Или ќе биде безбедна средина, место каде децата и младите добиваат поддршка за да ги развијат своите компетенции, да научат како да управуваат со своите емоции, да се запознаат, да развиваат самодоверба, самопочитување и лична одговорност, да научат да комуницираат со сигурност, и креативно да се искажат и реализираат? (Pavlović et al., 2017) Одговорот зависи од заедничките вредности, убедувања, навик и однесување кои ги споделуваат сите засегнати страни (вработените во училиштето, учениците и родителите) и кои заедно ќе работат на развивање на позитивна училишна клима која директно влијае врз благосостојбата на учениците.

Светскиот извештај за среќа и благосостојба (Helliwell et al., 2015, според Pavlović et al., 2017) посочува дека училиштата за кои приоритет е благосостојбата на учениците, имаат потенцијал да станат поефикасни, а нивните ученици да имаат подобри постигања во образованието и општо животот. „Среќата, благосостојбата и ангажираноста на децата и младите зависи од водството, поддршката и разбирањето од страна на возрасните. Во училиштен контекст, демократското управување засновано на почитувањето на различноста, интеркултурноста, човековите права, оснажувањето и ангажираноста на учениците, вработените и другите засегнати страни во развивање на различни улоги кои ги игра училиштето, претставува основа за квалитетно работење во полза на секој поединец (не само ученици, туку и вработени, родители и локалната заедница)“ (Pavlović et al., 2017).

Дали е потребно да се чекаат училишни реформи и подобри финансиски услови, или можат училиштата да почнат да создаваат позитивна училишна клима уште денес?

Иако образовните системи во различните земји не исполнуваат исти предуслови неопходни за работата на училиштата, истражувања спроведени во Естонија потврдуваат дека условите потребни за позитивна училишна клима се универзални и бесплатни и зависат од соработката меѓу сите страни кои учествуваат во животот на едно училиште, особено учениците.

Доказите од Естонија укажуваат дека **соработката** меѓу училишното раководство, наставниците, родителите и учениците е од огромна важност. Наставниците во Естонија активно се ангажираат да ги запознаат семејствата на своите ученици, особено на почетокот на нивното образовно патешествие. Уверени се дека односите меѓу ученици и вработените во училиштата се мошне важни. Покрај ова, родителите се вклучени во работата на училиштата преку состаноци на кои разговараат за општите планови за иднината на училиштето, што е мошне важно за учениците со низок СЕС бидејќи така се намалува осипувањето (School Education Gateway, 2015). Во случај учениците да имаат проблеми, службите за поддршка, социјалните работници, наставниците и координаторите соработуваат за да ги решат нивните проблеми.

Во рамки на соработката меѓу сите засегнати страни, важно е на учениците да им се овозможи да ги искажат своите идеи и желби кои се однесуваат на животот и правилата во училиштето, што може да се обезбеди преку нивно вклучување во **управувањето со училиштето**. Во училиштата во Талин, ученичкиот сојуз има големо влијание и е важен соговорник при донесувањето одлуки. На пример, учениците ставија „вето“ на училишниот развоен документ кој не предвидел вегетаријанско мени во училишната кантина. Освен тоа, учениците можат да им помагаат на наставниците во наставата, но и да ги користат и надградуваат своите компетенции во различни области. Младите кои ги согледуваат своите способности можеби сметаат дека можат да променат нешто кај себе или во своето опкружување ако е во прашање посакувана цел; ова може да ја засили нивната резилентност и адаптивност кон животни промени (Sharp, 2014). Ова чувство може да им помогне на учениците повеќе да се ангажираат за сопствениот развој и за заедницата (Welzel & Inglehart, 2010), што може да ја подобри севкупната благосостојба (Seligman, 2011).

Учениците можат да придонесат во училишниот живот кон градење позитивна училишна клима преку учество во различни вон-наставни активности (во понатамошниот текст ВНА). Таквите активности треба да произлезат од самите ученици, според нивните интереси. Волонтерските активности треба да се поврзани со проблеми кои учениците ги идентификуваат, а и самите активности треба да се предложени од учениците. Естонија ѝ оддава признание на важноста на вон-наставните активности со тоа што секое училиште има вработено професионален менаџер за слободни активности.

Бројни истражувачки студии посочуваат дека учениците имаат придобивки од учеството во ВНА, вклучувајќи повисока самопочит и резилентност и пониски стапки на депресија (Fredricks & Eccles, 2006), пониски стапки на осипување, намалена деликвентност и помала стапка на злоупотреба на дрога (Mahoney &

Cairns, 1997). Учество во ВНА е поврзано со подобри академски резултати, повисок оценки и поени на тестови, засилена ангажираност во училиштето и повисоки образовни аспирации (Eccles & Barber, 1999). Zaff et al. (2003) тврдат дека преку учество во структурирани ВНА, младите истражуваат за што ги бива и така го засилуваат своето чувство дека се вредни; воедно градат значајни менторски односи со возрасните, што обезбедува податливо опкружување за растење. Feldman & Matjasko (2005) тврдат дека ВНА е единствениот микросистем кој младите го избираат самите бидејќи се совпаѓа со нивните потреби и таленти, и дека ова совпаѓање може да биде особено важно ако потребите на младите не се задоволени во другите микросистеми. Ова е особено значајно за учениците со низок СЕС кои се под зголемен ризик за осипување, и нивното учество во ВНА е можеби единствениот дел на училишниот контекст каде се чувствуваат компетентни.

Вон-наставните активности помагаат да се да се создаде или одржи позитивна училишна клима бидејќи отвораат можности за соработка меѓу засегнатите страни, создаваат топли односи и обезбедуваат поддршка и развивање на заеднички училиштен идентитет, вредности, ставови и однесување.

Во продолжение се претставени примери на добри практики од училиштата кои учествуваат во проектот БРАВЕду (BRAVEdu) но и од други училишта кои негуваат позитивна училишна клима низ слични проекти.¹ Овие училишта спроведуваат активности кои им овозможуваат на учениците да станат активни субјекти чии мислења се релевантни, а диверзитетот се прифаќа и соработката се поддржува. Покрај тоа, овие училишта осознале колку е важно да ги вклучат родителите и целокупната заедница во својата работа. Наставниците, учениците и родителите стануваат партнери кои придонесуваат за развивање на среќно училиште, каде учениците остваруваат подобри академски и животни постигања.

Во овие примери не се етикетаат определени ученици како ученици со низок социо-економски статус, но преку спроведување на активностите со сите ученици, на оние со низок СЕС им се помага да се почувствуваат прифатени, да се признаат и развиваат нивните компетенции и воедно им дава можност да им помагаат на другите.

Претставниците на естонските училишта посочуваат дека не применуваат посебни стратегии за работа со ученици со низок СЕС, туку одржуваат училишна клима која се карактеризира со пружање поддршка – во која е важен гласот на секој ученик, каде на учениците им се помага да ги осознаат и развиваат своите компетенции, да се познаваат себе си, да развиваат самопочит, да им помагаат на другите и да учат едни од други, т.е. да развиваат средина која придонесува за развој на целосниот потенцијал и подобри академски постигања за сите ученици.

¹ <https://startthechange.net/>

▶ 2.1. УЧИЛНИЦАТА И ВОН-НАСТАВНИТЕ АКТИВНОСТИ

> Основно училиште „Дане Крапчев“ <

▶ Здрава храна за здрава иднина

Основното училиште „Дане Крапчев“ се наоѓа во близина на СОС Детското село во Скопје и таму учат најголем дел од децата од СОС Детското село. Со оглед на фактот што во ова училиште учат деца од различна вероисповед, етничко и социјално потекло, училиштето има организирано многубројни активности кои имаа за цел да ги унапредат меѓучовечките односи меѓу учениците, да ја подигнат свеста за меѓусебните сличности и да ја подобрат соработката меѓу родителите и училиштето. Една таква активности спроведена во изминативе месеци е обработката на темата здрава храна. Ја избравме оваа тема бидејќи е од важност за сите деца во училиштето; без оглед на нашето потекло сите треба да имаме ист став кон здравата храна и навиките за здрава исхрана кај децата.

Сите релевантни страни (Министерството, директорката на училиштето и родителите) беа известени и консултирани пред да се зафатиме со оваа активност. Со цел да се покрие целокупниот процес како се добива храна од поле до трпеза, учениците остварија посети на обработени полиња и на Факултетот за земјоделски науки и храна каде стручни лица ги воведоа во методите на производство на здрава храна. Учениците исто така се запознаа и со успешна фабрика за здрава храна во Скопје и го посетија блискиот пазар за да стекнат увид во целокупниот циклус на производство и продажба на храна.

Наставниците и учениците обезбедија прехранбени производи како и донации на храна и заедно подготвија здрава ужина во училиштето. За да се запознаат со опкружувањето во кое живеат некои од нивните соученици, сите деца го посетија СОС Детско село каде се организираше заеднички оброк за сите; активната беше наречена „Гости во домот на нашите пријатели“. Сите ученици и наставници носеа исти маички со кои испратија порака дека без оглед каде живеете и од каде потекнувате, сите имаме исти желби и аспирации, меѓу кои најважно е да можеме да учиме, да се дружиме со пријатели, и да бидеме прифатени и среќни.

Како резултат на оваа активност, според наставниците, се подобри социјализацијата и дружбата меѓу учениците во училиштето. Зачестија активности како на пример посетување на домовите на другарите, подготвување заеднички проекти и пишување домашни задачи и организирање заеднички прослави. Покрај ова, добар индикатор за влијанието на оваа активност е фактот што учениците постојано иницираат и бараат да учествуваат во слични активности.

За да поттикнат подобри односи меѓу ученици од различно социјално потекло, наставниците одбраа теми и активности во кои може да се вклучи поголем број ученици без оглед на одделението, интересите или образовните постигања. На овој начин, тие придонесоа кон создавање на подобри социјални односи меѓу учениците, како и меѓу учениците и наставниците, што е клучен предуслов за училишна средина која ги поддржува и се грижи за децата.

СОС детското село згрижува ученици без родителска грижа и деца од семејства под ризик – различност за која учениците се свесни и кој често претставува извор на предрасуди. Низ овие активности, учениците стекнаа сознанија за разликите меѓу нив и изградија свест за карактеристиките кои се заеднички и кои ги споделуваат, а кои се важни во обликување на секојдневниот училиштен живот.



> Основно училиште „Тишина“ <

Словенечкото основно училиште „Тишина“ работи на воспоставување на атмосфера на поддршка и размена на знаења и вештини меѓу ученици од различна возраст и нивните наставници.

▶ Меѓу-ученичка медијација

Ова училиште ја практикува медијацијата како применлива метода за решавање конфликти меѓу учениците и можност учениците да научат да ги прифаќаат меѓусебните разлики, мислења и односи. Така, тие преземаат одговорност за решавањето конфликти, без вмешување на возрасни кои можат да донесат пресуда за нечија вина.

Откако наставниците поминаа едукација за медијација, ја презентираа содржината на семинарот пред колегите. Потоа, содржината на семинарот им беше претставена на учениците и нивните родители, а некои ученици станаа млади медијатори на кои соучениците можат да им се обратат во случај на проблем. Наставниците се особено горди бидејќи учениците не ја користат медијацијата само за решавање конфликти, туку ги користат нејзините техники, како што се активно слушање, препознавање емоции и потреби, и изнаоѓање заеднички решенија, во секојдневниот живот. Учениците знаат дека медијаторот може да им помогне да решат некој проблем, но тие научија самите да си ги решаваат проблемите без интервенција од трето лице. „Се чини интересно да се реши расправија на мирен начин“, и „Не сум доволно толерантен“ – се некои од коментарите на учениците кои покажуваат желба за промена и преземање иницијатива за решавање конфликти.



Спроведувањето на меѓу-ученичка медијација во училиштата го намалува насилството, вандализмот и ексклузијата и придонесува за развој на позитивни социјални ставови и однесување кај децата и младите. Учениците полесно го прифаќаат училиштето како место каде се развива нивниот идентитет и самопочит, и се учат на независност надвор од семејството.

Со оглед дека истражувањата укажуваат дека растењето во сиромаштија поттикнува социо-емоционални проблеми како што се агресивност и деструктивно однесување (McLoyd, 1998; Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Taylor, Dearing & McCartney, 2004), ненасилното решавање конфликти и развивањето на вештини за медијација може да им помогне на учениците со низок СЕС а и на сите други ученици да развиваат подобри односи, подобро да комуницираат и да се разбираат себе си, своите чувства и односи со другите.

▶ Фати ме за раче и биди ми другарче

Овој проект беше осмислен со намера помалите ученици да се чувствуваат пријатно на училиште, а постарите ученици да им пружат дружба, совети и помош при учењето, што би довело до полесна адаптација кон новата околина. Првиот чекор беше да се најдат ученици способни да пружат помош и ученици на кои им е потребна помош и кои се подготвени таквата помош да ја прифатат. Следниот чекор беше формирање на парови ученици; наставниците помогнаа да се формираат паровите според потребите на учениците. На пример, ученици со добар успех во определен предмет се здружуваа со ученици на кои по истиот им требаше помош, а ученици од повисоките одделенија кои немаа одличен или многу добар успех по определен предмет им помагаа на учениците од пониските одделенија со некои не многу комплексни содржини. Овој проект помогна да се развие врската и соработката меѓу ученици од различна возраст, при тоа давајќи им можност на постарите ученици, без оглед на нивните училишни постигања, да им помагаат на другите. Ова им овозможи на учениците да ги развијат своите компетенции и самопочит, без при тоа себе си да се гледаат и вреднуваат исклучиво врз основа на училишниот успех.

Вакви активности помагаат да се создаде училишна средина која се одликува со грижа и поддршка, која се покажа најуспешна во градење односи меѓу учениците во училишта со бројна популација погодена од сиромаштија (Battistich et al., 1995).

Многубројни истражувања покажуваат дека потенцијалот на учениците за академски успех се зголемува кога на ученикот му се помага преку соработка во учењето, поврзувањето со групата, и градењето почит и взаемна доверба (Vuković Vidačić, 2016).

▶ Дај и земи книга

Во училиштето се формираше Катче Дај и земи книга, каде учениците можат да разменуваат книги, да земат книга која им треба или да подарат книга која веќе не им треба. Благодарение на Катчето, учениците научија да рециклираат и повеќе пати да користат стари предмети – и згора на тоа - Учениците беа среќни со своите „нови“ книги и задоволни бидејќи направија нешто што ги усреќи другите, објасни наставникот – раководител на проектот.



Проектите како овој отвораат можности да им се помогне на учениците со низок СЕС кои не располагаат со соодветни материјални ресурси. Преку овие активности, на нив не се гледа како на некој кому му треба помош и не се изложуваат на дополнителен стрес. Сите ученици можат да донесат или земат нешто, секој се чувствува дел од групата чии членови разменуваат материјали без да се гледа кој нешто зел или оставил.

Слична активност се спроведува со училиштето бр. 21 во Талин, Естонија. Наставниците донираат свечена облека (фустани или одела) кои учениците можат да ги позајмат за да не мораат да купуваат свечена облека за матурската вечер. Сите ученици позајмуваат облека, не само учениците со низок СЕС.

Во основното училиште Винко Жганец, учениците произведуваат различни нешта и ги продаваат на изложби. Со тие пари купуваат разновидна опрема (материјали) потребни за работа на часовите (боички, ножички, тетратки...). Се работи за обични материјали, кои учениците ги позајмуваат и ги враќаат по часот. На тој начин на сите ученици им се достапни разновидни материјали, што е особено важно за оние ученици со низок СЕС.

> Основно училиште Д-р Винко Жганец <

Во ова хрватско основно училиште, учениците и наставниците заеднички осмислуваат различни активности и проекти, и ја користат секоја прилика за вклучување на родителите и локалната заедница. Со оглед на фактот дека ова училиште го посетуваат ученици Роми, голем дел од проектите се фокусираат на запознавање со ромската култура и справување со предрасудите.

▶ Етно сликовница на нашата училница

Етно сликовницата на нашата училница ја подготвија учениците и нивните наставници. Имаше за цел да им помогне на учениците да развијат љубопитство за запознавање на други култури и да научат за празниците во семејствата од различна вероисповед, подобро да се запознаат едни со други и со семејствата на сите соученици. Родителите беа поканети да придонесат кон создавањето на сликовницата преку семејни фотографии; учениците забележуваа како течат празниците, а се пополни и прашалник со неопходни податоци за процесот на создавање на сликовницата. Материјалите собрани во сликовницата се презентираа на училишна изложба, и сите ученици ја однесоа дома како подарок и потсетник на еден пријатен процес на учење и дружење.

Со цел родителите да дојдат во училиштето, да се дружат со учениците и наставниците и подобро да се запознаат, беа поканети да дојдат на отворениот ден на училиштето да ги покажат игрите кои ги играле како деца, да свират на некој традиционален инструмент или да претстават или извежбаат со учениците традиционални песни... „Најважно е да се воспостави добра соработка со родителите, детално да се објаснат сите аспекти и да се надминат стравувањата и срамот кај некои родители“ изјави еден од наставниците кои ги водеа активностите.

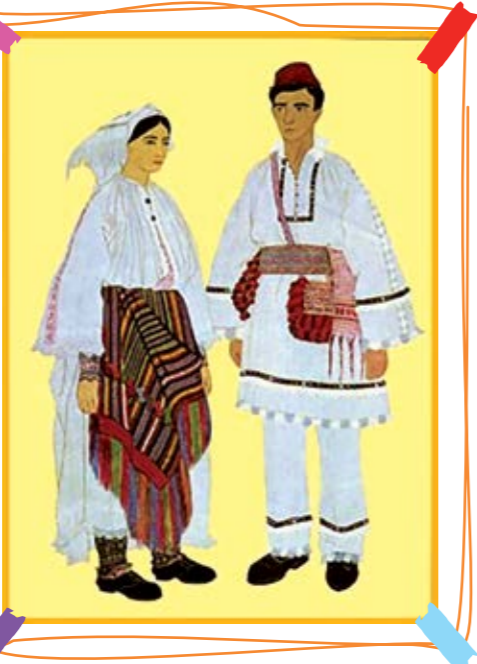
Создавањето сликовници ги израдува учесниците: учениците, родителите, бабите и дедовците работеа заедно собирајќи материјали за сликовницата, а учениците се гордееја со своите родители и нивниот придонес; родителите изјавија дека овој проект ги вратил во детството, а за време на презентирањето на сликовницата беа очигледно задоволни со резултатот од својата напорна работа. Учениците ги запознаа своите соученици и нивните родители, а беа особено задоволни што го сфатија диверзитетот во училница како нешто што треба да се цени и чува.

Оваа активност помогна родителите да се почувствуваат добредојдени во училиштето, што ги зголеми изгледите почесто да доаѓаат и да станат дел од училишниот живот на своите деца. Ова придонесува за градење чувство на грижа, на училишна клима која се карактеризира со поддршка и задоволување на потребите на корисниците и е заснована на соработка меѓу сите засегнати страни, што е особено важно за учениците со низок СЕС (Battistich et al., 1995).

Вклученоста на родителите ја намалува стапката на предвремено напуштање на образованието која е многу почеста кај учениците со низок СЕС (School Education Gateway, 2015).



Из наши крајеве: Срби на Ваије, у Хрватској.



Родителите учат да читаат и пишуваат

За време на индивидуални средби, неколку мајки Ромки изјавија дека сакаат да научат да читаат и да пишуваат за да можат да им помогнат на своите деца во учењето. Наставниците веднаш се заангажираа, и по одобрените од директорот се организираше родителски состанок каде другите родители се поканија да се приклучат. Од заинтересираните родители се побара да поднесат писмена согласност и се побараа наставници кои би им помогнале на родителите на доброволна основа. Долгорочната цел беше да се вклучат и децата кои би вежбале заедно со своите родители читање и пишување, и заедно би учеле и се дружеле.

Често се смета дека некои родители не се заинтересирани за образованието на своите деца (Gorski, 2008), но треба да се има на ум дека не сите родители имале исти можности за образование и не се чувствуваат добредојдени во училиштето, ниту пак можат да им помогнат на своите деца во учењето бидејќи самите не умеат да читаат и пишуваат.

Проектен ден – учење на ромскиот јазик

Со оглед на широко распространетите предрасуди кон децата Роми, наставниците од ова училиште се обидоа да изнајдат начин сите ученици да се запознаат со културата и јазикот на Ромите. Еден училиштен ден се посвети на учење за културата на Ромите, а учениците Роми ја презедоа улогата на наставници. „Беше важно да се запознаат сите родители со планираните активности и да се обезбеди нивна согласност. За жал, некои родители не го разбираат таквиот начин на работа, и неопходни се дополнителни објаснувања зошто е потребно да се спроведе ваков проектен ден.“

Во оваа активност се вклучија родителите Роми кои помогнаа во планирањето на содржината на денот и осмислувањето на речениците на ромски јазик. Оваа активност помогна родителите да се вклучат во училишните активности, а наставниците изјавија дека со тоа што ја презедоа улогата на наставници, учениците Роми ја подобрија својата самодоверба потребна за понатамошна социјализација и работа, покажаа задоволство и гордост од својата култура и јазик, и почувствува дека се подеднакво способни да споделуваат знаења. „Децата осознаа дека нивните соученици Роми говорат два јазика, разбраа зошто на учениците Роми им е тешко да го говорат хрватскиот јазик – за нив хрватскиот јазик е странски јазик исто како и англискиот“ изјави еден наставник. Денот посветен на ромската култура заврши со една ромска песна што може да се види на следниов линк <https://youtu.be/NlM7-P4UYoI>

Gorski (2008) тврди дека учениците од маргинализираните групи обично не се вклопуваат во сликата на наставникот за идеален ученик, и наставниците се склони таквите ученици да ги гледаат из призмата на нивните слабости и да имаат пониски очекувања од нивната способност за постигања.

Најдете начин да ги користиме учениците како експерти, особено учениците од маргинализираните групи, бидејќи така учениците ќе почувствуваат дека можат да придонесат и да влијаат врз своето окружување, а ова чувство може да им помогне посериозно да се ангажираат околу својот сопствен развој.

> Основно училиште „Мотовун“ <

Основното училиште „Мотовун“ смета дека е важно учениците да научат да бидат активни граѓани од најмала возраст.

▶ Биди ми пријател

Овој проект е развиен во соработка со Домот за возрасни *Мотовун*, сместен во Општина Мотовун, и во главно се грижи за возрасни со ментални проблеми.

Како што кажува називот на проектот, целта беше развивање на пријателство меѓу учениците и корисниците на Домот за возрасни *Мотовун* преку активности кои придонесуваат за подобрување на квалитетот на животот на обете групи учесници.

Учениците учествуваа во разновидни работилници заедно со корисниците на домот при тоа вршејќи корисни активности за целата заедница. Активностите вклучуваа: собирање листови и вршење градинарски активности околу Домот, подготвување слатки заедно, декорирање на Домот за претстојните божиќни празници, правење картички и декорации, заедничка грижа за животни, како и заеднички прошетки и општо дружење. Работилниците кои се држеа во училиштето ги вклучија сите ученици, на пример во правење клупа и маса од дрвени палети, боење гуми, игри во природа („училишни“ игри и Твистер), поставување нишалки и друга соодветна опрема во училишниот двор и дружење. Учениците развија осет за преземање акција и посветеност кон подобрување на локалната заедница, кон придонесување за прифаќање и самопочит на луѓето кои често не се прифатени поради незнаење и предрасуди.

Се надеваме дека овие ученици ќе придонесат за промени во својата локална заедница, ќе ги разбијат стереотипите и со својот пример ќе покажат како треба да се иницираат позитивни промени во локалната заедница, земјата на дури и светот.



Повеќе истражувања покажаа дека учеството на ученици во вон-наставни активности може да има позитивно влијание за зајакнување на самодовербата на учениците, подобра резилентност и пониски стапки на депресија (Eccles & Barber, 1999; Fredricks & Eccles, 2006; Mahoney at Stattin, 2000), пониска стапка на осипување, малолетничка деликвенција и злоупотреба на дрога (Mahoney & Carins, 1997; Youniss et al., 1997). Учеството во вон-наставни активности се поврзува со повисоки академски постигања, подобри оценки, ангажирање во училиштето и повисоки образовни аспирации (Eccles & Barber, 1999; Marsh & Kleitman, 2002).

Волонтерството помага за стекнување на искуства и компетенции потребни и корисни за активно ангажирање во општеството, личен развој и благосостојба. Волонтерството ги подобрува самодовербата и академските вештини и го олеснува професионалното насочување (Roth, Pavlović & Morić, 2015). Воедно го засилува чувството на среќа, задоволство од животот, самодовербата и чувството на контрола врз сопствениот живот, физичко здравје и депресија (Thoits & Hewitt, 2001).

Овие резултати се особено важни за учениците со низок СЕС. Секогаш треба да имаме на ум дека учениците со низок СЕС не го почнуваат образованието од истата појдовна позиција како нивните соученици од средната класа, и често на ја добиваат потребната поддршка во учењето.

На овој начин, на учениците со низок СЕС им се дава иста можност да им помагаат на другите, а не да бидат само приматели на помош; така се навикнуваат да се ангажираат во заедницата.

> Основно училиште „Трпиња“ <

Основното училиште „Трпиња“ со гордост го промовира своето мото – „Ги прифаќаме индивидуалните разлики и сите ученици согласно нивите способности“ - и постојано работи со учениците да го следат ова мото и да се однесуваат на овој начин кон другите.

▶ Соученичка поддршка во учењето

Иако соученичката поддршка во учењето е секогаш добредојдена и се развива во многу училишта, често погрешно се смета дека треба да ја водат исклучиво одлични ученици. Основното училиште Трпиња се води од идејата дека секој ученик може да им помогне на помалите ученици во учењето. Постарите ученици со пониски оценки по математика им помагаат на помалите ученици во училиштето со задачите по математика. Помалите ученици добиваат неопходна помош, а постарите ученици развиваат самодоверба и мотивација за учење. Дали постои подобар начин на учење и подобрување на оценките од овој? Така се отстрануваат често дадените етикети – дека некој не е добар по определен предмет – што често ги демотивира учениците во понатамошниот напредок и раст.



На учениците со низок СЕС им треба дополнителна помош бидејќи сиромаштијата влијае врз нивниот училиштен успех. Исто така важно е да им се даде можност на учениците на кои им е потребна помош воедно и да пружаат помош. Тие можат да им помогнат на учениците од пониските одделенија во учењето; можете ведни да осмислите разновидни можности учениците со низок СЕС да волонтираат во училиштето или локалната заедница. Тоа е важно за нивната самодоверба, резилентност, ангажирање во училиштето и образовните аспирации, како и за други веќе посочени придобивки од ВНА.

▶ Мали, а сепак големи – големи, а сепак мали

Училиштето разви и друг проект наречен *Мали, а сепак големи – големи, а сепак мали*. Како што самите објаснија, учениците беа „малите“ а постарите членови на локалната заедница без „големите“. Целта на оваа работилница беше неформална дружба со размена на вештини и знаења. Постарите се потсетуваа на своите училишни денови и споделуваа различни анегдоти со учениците. Воедно им покажаа на помладите како да шијат и им претставија игри од својата младост. Од друга страна, учениците им покажаа на постарите како да користат мобилни телефони, таблети и персонални компјутери. Коментарите од наставниците покажуваат колку ова дружење ги развесели и учениците и постарите: *Не се гледаше кој е „голем“, а која „мал“ поради веселите насмевки на лицата на гостите.*

Учениците развиваат испреплетени знаења, вештини и ставови во домените граѓанско образование, личен и социјален развој кога учат за активно граѓанство преку директно учество во локални волонтерски акции. Воедно развиваат подобри интерперсонални реакции, чувство на припадност кон училиштето и верба во можноста за почнување промени во својот живот и животите на другите луѓе. (Pavlović et al., 2017).

„Учениците кои ги етикетираме како „проблематични“ беа најактивни и одговорни во волонтерските активности. Имаа можност да ги покажат своите потенцијали и доблести надвор од образовниот процес.“

Наставник, Проект Почни ја промената, 2013-2015

> Средно училиште Пула <

Во ова хрватско училиште, преку активностите од Проектот Почни ја промената, учениците изјавија дека имаа за цел да ја подигнат свеста за социо-економските разлики меѓу учениците и да ја согледаат потребата за взаемна почит, без оглед на нечиј материјален статус.

▶ Гледам човек

Училиштето спроведе проект наречен „Гледам човек“ со цел насочување и оснажување на наставниците да разговараат со своите ученици за економските разлики и да ги решаваат проблемите кои од нив произлегуваат. Проектниот тим изјави дека, меѓу другото, сакаа да ги подигнат свеста на учениците за предрасудите и стереотипите кои произлегуваат од јасните разлики и да го зајакнат чувството на одговорност за сопственото однесување. Целта беше да им се пружат на учениците и наставниците знаења за постоењето, причините и последиците на сиромаштијата ширум светот и во Хрватска, но и во нивната локална заедница. Учениците кои посетуваа изборни часови по Граѓанско образование и Дебатен клуб учествуваа во проектот во текот на целото второ полугодие и истиот го посветија на темата сиромаштија.

Учениците во групи спроведоа истражување за концептот сиромаштија и нејзините различни аспекти. Потоа, секоја група ученици одбра по една тема од многуте кои ги утврдија: причини и распространетост на сиромаштијата, економска миграција, социјална мобилност, сиромаштијата во Хрватска и ЕУ, врската меѓу сиромаштијата и образованието, растење и созревање, здравје, насилство, итн. Тие работеа на избраната тема и потоа ги презентираа своите наоди пред другите ученици. Учениците од трета година ги слушаа презентациите на соучениците на часовите по социологија, а оние од четврта година на часовите по политика и економика. Нивните реакции беа извонредни бидејќи презентациите им овозможиле на учениците да се вклучат и да ги разменат своите искуства на определените теми.

Цел на учениците е да продолжат да разговараат за темите кои ги сметаат за важни а кои не добиваат доволно време поради преоптоварениот курикулум.

Поттикнете ги учениците позитивно да размислуваат за сиромаштијата и помогнете им да станат експерти на оваа тема. Покрај позитивните резултати од користењето на учениците како експерти, тие стануваат свесни за различните ставови и верувања во однос на сиромаштијата, какви што се верувањето во културата на сиромаштија или теоријата на дефицит. Овие активности можат да им помогнат на учениците со низок СЕС, нивните соученици и наставници подобро да ги разберат основите на сиромаштијата која обично се смета само за недостаток на финансиски извори за кои се обвинуваат лицата со низок СЕС. Важно е да се прифати личната улога и одговорност во справувањето со социо-економските нееднаквости во секојдневниот и во училишниот живот.

> Средно училиште „Виторио Емануеле II“ <

Проектните активности во ова италијанско училиште почнаа со анализа на проблемот која ја подготвија учениците и наставниците во врска нивното лично опкружување. На крај, сите дојдоа до слични проблеми без оглед на нивната возраст или одделение. Се утврдија следниов проблем - недостаток на комуникација меѓу учениците од различни класови и меѓу учениците и вработените.

Се разви идејата да се бара место каде би можеле да се сретнуваат и кое може да обезбеди простор каде ќе можат да комуницираат, да се дружат и заеднички да го поминат слободното време. Беше мошне важно за просторијата да се грижат самите ученици, што им овозможи креативно да размислуваат како најдобро да го искористат просторот и им даде чувство на одговорност.

Учениците од втора година сакаа да се фокусираат на стимулирање дијалог. Најдоа место во заедничката просторија, така што одвоија еден дел од сидот за учениците да можат да пишуваат теми за дискусија за кои се заинтересирани. Учениците го декорираа сидот со цртежи и постери и направија „сид за комуникација“.

Учениците од прва година беа одговорни за опремување на заедничката просторија со мебел што обезбеди простор за активности од видот на семинари, работилници, соученичко тусторство, проекции на филмови и читачки сесии.

Овој проект ја зајакна комуникацијата меѓу учениците од различни класови и им даде можност за ги споделат своите пасии и интереси, и со тоа, проектот се стремеше да го направи училиштето пријатно место каде сите се добредојдени и можат активно да придонесуваат. Воедно, им даде на учениците можност да го споделуваат своето мислење со училишното раководство.

„Ова беше интересно искуство бидејќи работевме заедно и разговаравме за прашања кои не загрижуваат, како што е дискриминацијата. Се чувствувам како да учам што значи да си дел од една заедница и да разговараш со луѓето.“ Коментар на ученик.

„Ги подобрихме односите со наставникот, сега сметаме дека подобро взаемно се разбираме и имаме простор да кажеме што мислиме дека е важно.“ Коментар на ученик.





Важно е да се слуша гласот на учениците – нивните желби за животот и правилата во училиштето. Чувството дека можат да влијаат врз училишниот живот ја подобрува нивната благосостојба.

Ваквите активности се особено значајни за учениците со низок СЕС, бидејќи како што тврди Sharp (2014), овие активности водат кон чувство кај учениците дека се способни нешто да променат кај себе или во својата околина за некоја посакувана цел, што може да ја зајакне нивната резилентност и адаптивност кон животните предизвици.

Голем број емпириски студии (Brophy & Good, 1986; Solomon & Kendall, 1979) покажаа дека односи со наставниците кои се карактеризираат со топлина и поддршка се особено полезни и мотивирачки за учениците со низок СЕС.

▶ 2.2 РАБОТИЛНИЦИ ЗА УЧЕНИЦИ, НАСТАВНИЦИ И РОДИТЕЛИ

Работилниците опишани во овој дел можат да се користат во работата со ученици, наставници и родители.

Овие активности можат да помогнат за подобро разбирање на личниот и социјалниот развој и важноста на сопствената улога во училиштето и во локалната заедница, и содржат теми како што се саморефлексија, позитивна самоперцепција, препознавање на личните таленти, дефинирање на сопствените цели, поттикнување аспирации, емпатија, заедништво...

Со воведувањето на овие теми се развиваат знаењата, вештините и ставовите со кои се истакнуваат децата и младите како активни учесници во заедницата, се поттикнува улогата и одговорноста на сите ученици во обликувањето на нивното опкружување и донесувањето одлуки кои го обликуваат нивниот свет, и тие се оспособуваат подобро да се разбираат самите себе, да се изразуваат и да го изразуваат сопствениот идентитет, како и да се поврзуваат со другите.

Кога ги вклучувате сите ученици во овие работилници, им помагаат на оние со низок СЕС да ги развијат своите лични и социјални компетенции без да ги издвоите како ученици на кои им е потребна дополнителна поддршка на ова поле, при тоа создавајќи можности ученици подобро да се запознаат и можности наставниците да развиваат подобри односи со учениците. На овој начин, помагаат да се создаде чувство на припадност кон групата но и позитивна училишна клима. Ова е особено важно за учениците со низок СЕС кои често се изложени на врсничко насилство и кои поретко стапуваат во позитивни интеракции со соучениците и наставниците поради предрасуди.

Ако се спроведат со наставници и/или родители, овие работилници можат да им помогнат на возрасните подобро да ги разберат и да размислуваат за наведените теми и на тој начин да подобро да им помогнат на учениците. Со зајакнување на соработката и поддршката меѓу родителите и наставниците се зајакнуваат изгледите учениците да постигнат засилен социо-емоционален и когнитивен развој и, следствено на тоа, повисок академски успех.

Некои работилници се првично наменети за ученици а некои за родители и во секоја работилница е обележена возраста и групата за која е наменета. Сепак, експертите кои ги спроведуваат поединечните работилници треба самите да одлучат кои работилници се најсоодветни за нивните групи.

На некои теми им е потребно дополнително време за квалитетна имплементација. Поради нивната специфичност и опфат можеби им е потребна дополнителна подготовка, а на оние кои ќе ги спроведуваат овие активности им се препорачува дополнително и исцрпно да ги простудираат овие теми и да учествуваат во професионален развој поврзан со овие прашања.

Работилниците Психолошка резилентност и Преку линијата им се препорачуваат на лица со претходни знаења и искуство во спроведување работилници со слична содржина.

1. АКТИВНОСТ: Ова сум јас

Потребни материјали:

- Ова сум јас работен лист
- Моливи, боички
- Празни бели листови

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (12 – 18)

Подготовка:

Училницата треба да се намести за групна работа. Ова е одлична активност ако работите со нова група луѓе (како вовед) но и ако сакате членовите на веќе постоечка група да се запознаат подобро.

Активност:

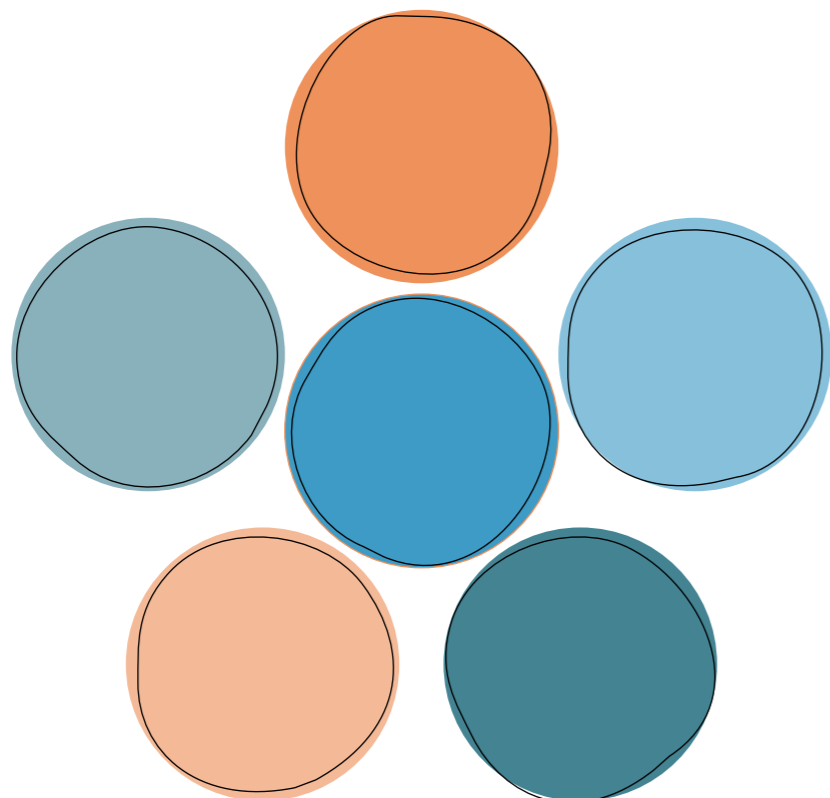
1. На почетокот, на учениците треба да им се даде следнава инструкција: *Размислете за себе и опишете се со 10 збора на лист хартија.*
2. По неколку минути, прашајте ги учениците: *Што ви падна прво на ум?*
3. Запишете некои од одговорите и заедно со учениците групирајте ги. Дали зборуваа за својот изглед, лични карактеристики, од каде доаѓаат...?
4. Објаснете им на учениците: *Денеска ќе го разгледуваме концептот на идентитет и ќе почнеме да разбираме како е создаден вашиот идентитет и од што се состои. Ќе видиме дали е статичен или променлив, и до кој степен вие самите можете да го обликувате. Вашиот осет за себе ќе ви биде од голема важност во животот и ќе влијае врз вашите чувства за себе и за вашата личност, и за вашата самопочит и себеприфаќање.*
5. Дајте им го работниот лист *Ова сум јас* на учениците, на кој треба да напишат што е она што го сметаат за најважно кај својот идентитет.
6. Откако ќе завршат, разговарајте во група и проверете кои карактеристики и улоги ги искористиле.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- Што наведовте како главни карактеристики (наречени и „столбови“ на идентитетот)?
- Дали некогаш сте се соочиле со стереотипско профилирање или дискриминација поради некој аспект на вашиот идентитет? Кој? Што мислите за луѓето кои лошо ги третираат другите поради нивното потекло/култура/етничка припадност или друг аспект на идентитетот?
- Кои ви се омилните делови на вашиот идентитет?
- Кои аспекти на својот идентитет ги земате здраво за готово и не размислувате за нив?
- Објаснете ја врската меѓу социјалните мрежи и идентитетите.

+ Идеја +:

- Истражете го поимот „повеќекратни идентитети“ - различни идентитети во рамките на една личност кои понекогаш се во конфликт еден со друг – и разговарајте за ова со учениците.



► Од што се состои идентитетот?

Нашиот идентитет во голема мерка е обликуван од начинот како ние се гледаме себе си. Оваа слика се развива низ целиот наш живот, особено во периодот на детство и адолесценција. Таа се состои од искуства, односи, карактерни црти и од начинот како овие нешта ги толкуваме. Некои од овие „столбови“, т.е. карактеристики на идентитетот, се наведуваат подолу, а колку тие се важни варира во текот на животот.

Возраст	Училиште кое го посетуваш	Лични карактеристики
Пол	Што правиш	Однесување и одлуки
Име и презиме	Твоето соседство	Хоби, интереси, животен стил
Изглед: физички карактеристики (висина, тежина, боја на коса и фризура...), што носиш	Финансиски статус	Вредности и цели (што ти е навистина важно и кон што целиш)
Потекло: твоето семејство, националност, вероисповед, јазик	Пријателства	Историски и географски контекст на местото каде живееш
Социјални мрежи	Односи (момче/девојка, партнерства)
	Здравје и физичка кондиција...	

2. АКТИВНОСТ: Мојот колаж

Потребни материјали:

- Повеќе списанија во боја за колажот
- Ножици и лепило
- Хамери/листови од голем формат

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (10 – 18)

○ Подготовка:

Ќе ви требаат ножици за секој ученик, а лепилото и списанијата можат да ги делат. Имајте на ум дека во голем број списанија не можете да најдете различни групи, како што се малцинства, луѓе со низок СЕС... Искористете го ова за разговор со учениците.

◇ Активност:

1. Почнете со вовед: *Секој човек е единствен. Сите сме различни од другите и сите се менуваме со текот на времето. Денеска ќе бидеме креативни и секој ќе направи постер на кој ќе се претстави себе си. Покажете ни кој сте, што сакате, што ви е важно и кои ви се вашите цели. Користете листови хартија, списанија и делете ги меѓу себе. Користете слики и зборови. Дајте му име на својот постер. На крај, потпишете се на опачината.*

Во зависност од возраста на вашите ученици, можете да им покажете примери како уметници го третираат прашањето на идентитетот во својата уметност (можете да го искористите примерот од работниот лист).

2. Кажете им на учениците да се поделат во парови и да му го покажат својот постер на партнерот. Изложете ги постерите и дајте им на учениците доволно време да ги разгледаат и да си постават прашања едни на други, ако сакаат.

+ Идеја +:

- Можете исто така да почнете со воведни прашања од три категории кои ќе го водат процесот на самопретставување на учениците: *што сакате да правите, што ве плаши (симболи) и како сакате да изгледа вашата иднина.*
- Изложете ги постерите на видливо место во училницата, и по некое време кажете им да ги направат повторно.
- Поттикнете ги учениците да креираат колаж на одделението.
- Можете да ја искористите оваа активност за подобро меѓусебно запознавање на родителите и наставниците.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- *Како се чувствуваше кога го правевте постерот? Што најмногу ти се допадна?*
- *Како се чувствуваш сега? Дали ти се допаѓа постерот?*
- *Како го направи? Дали автоматски ги препозна сликите и зборовите кои ти се блиски, односно дали прво го осмисли концептот а потоа почна да бараш слики?*
- *Дали ти беше тешко да најдеш слики за да го претставиш својот идентитет? Што направи потоа?*
- *Дали ти беше важно да видиш што прават другите и да направиш нешто слично на нивниот постер?*



▶ **Автор:** Greg Gossel, <http://www.greggossel.com/>

▶ **Извор:** <http://gabrielaaizcorbe.blogspot.hr/2008/08/greg-gossel-retro-comics-americanos.html>

Грег Госел е дизајнер роден во 1982 година во Висконсин. Живее во Минеаполис а неговите дела се изложени ширум САД и Европа, на пример во Сан Франциско, Њујорк, Лос Ангелес, Милано и Лондон.

Забелешки: _____

3. Активност: Мојот елемент

Потребни материјали:

- Работен лист *Откриј го својот елемент*
- Работен лист *Холандов хексаграм*

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (10 – 18)

Подготовка:

Кога ќе почнете со активноста имајте на ум дека некои ученици можеби мислат дека немаат никаков талент - пружете им поддршка и објаснете им дека е сосема вообичаено на нивна возраст сè уште да трагаат по својот талент.

Активност:

1. Почнете со воведна дискусија: *Денеска ќе зборуваме за вашите таленти! Дали сметате дека сите имате некаков талент?*

Зошто? Како откривте за што ве бива и што ве интересира? Дали воопшто сте го откриле ова? Дали има некој меѓу вас со активни интереси надвор од училиште? Кажете ни нешто за ова.

2. Претставете им го на учениците работниот лист *Откриј го својот елемент* и кажете им да го пополнат во парови.

3. По дискусијата, претставете им ја на учениците *Холандовата кариерна типологија* (или сличен концепт поврзан со таленти/професии) и разговарајте за неа. Пополнете ја вежбата „Холандов хексаграм“. Нагласете го фактот дека во мнозинството модерни професии важно е да имате вештини од повеќе полиња. Ако сакате, кажете им за својот кариерен пат, т.е. вашата приказна за тоа како сте ја одбрале својата професија или сте ги развиле вештините кои ги поседувате.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- Колку ви беше лесно да го откриете својот елемент? Дали имате повеќе од еден?
- Ако треба да изберете меѓу она за што ве бива и она што го сакате, што би избрале?
- Колку од вас би избрале професија единствено поради полесно вработување или повисока плата?
- Дали ќе ги следите советите на родителите или сопствените интереси и зошто?
- Кои професии постојат денеска за кои вашите родители не ни слушнале?
- Каде би можеле да се насочени вашите вештини и таленти?
- Како би ги групирале активностите и професиите на луѓето?

РАБОТЕН ЛИСТ 1: Откриј го својот елемент!

Концептот на „елемент“ е заснован на книгата Елемент: Како откривањето на Вашата пасија менува сè, од Сер Кен Робинсон (2010).

Елементот е точката во која природниот талент се поклопува со личната пасија. Ова е местото каде луѓето најмногу се чувствуваат свои, инспирирани и способни за постигања на највисоко ниво.

Напиши неколку идеи во секоја колона (нешта што сакаш, за што те бива, што уживаш да правиш и нешта за кои добиваш поддршка), и види каде се преклопуваат. Она што се повторува во повеќе колони може да биде твојот елемент!

Сакам	Ме бива за	Уживам да	Ми помагаат со... Имам можност да...

> Како можеме да им помогнеме на луѓето да ја најдат својата „искра“ или животен повик?

Така што:

1. ќе ја препознаеме и почувствуваме нивната „искра“;
2. ќе создадеме можности да се испробаат различни активности;
3. внимателно ќе слушаме кога зборуваат за она што ги интересира;
4. ќе ги поддржиме;
5. ќе делуваме како модел и ќе ги споделуваме нашите интереси и „искри“; и
6. ќе ги вклучиме овие активности во курикулумот.

(William Damon: The Path to Purpose: Helping Our Children Find Their Calling in Life. 2008)

РАБОТЕН ЛИСТ 2: Холандова кариерна типологија

Реалистични

работат со алати, производи, храна, механички предмети, технички цртежи, растенија, животни, имаат физички вештини

Истражувачки

разбираат и решаваат научни и математички проблеми

Уметнички

се занимаваат со театар, ликовна уметност, танц, музика, пишување, рачни ракотворби

Социјални

им помагаат на другите, се занимаваат со настава, згрижување, пружање информации

Претприемнички

раководат, убедуваат, продаваат идеи и производи

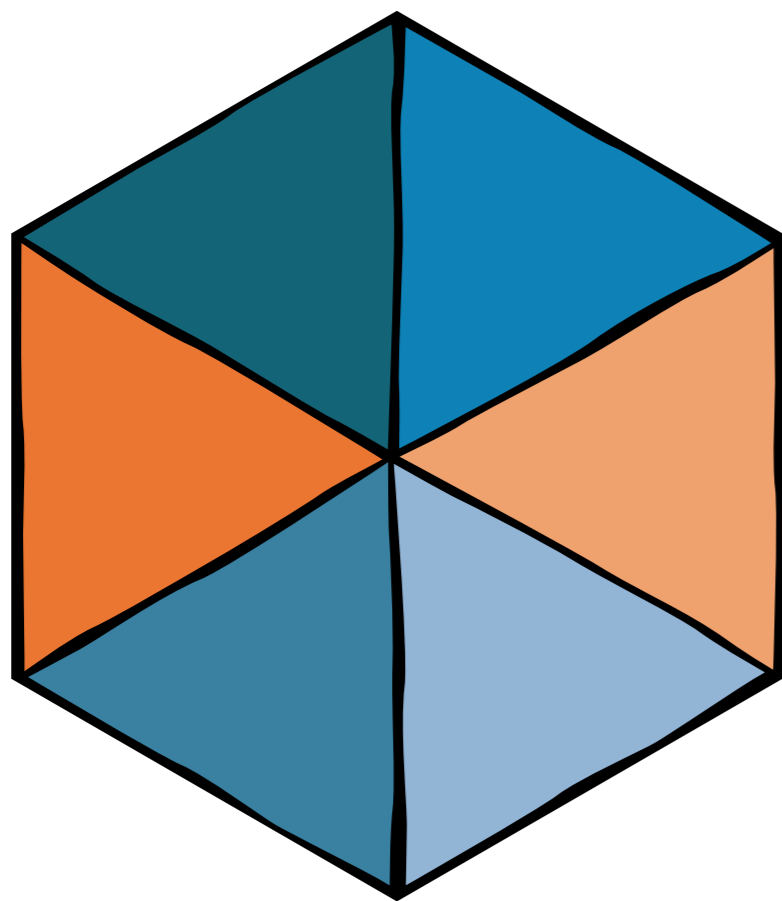
Конвенционални

работат со бројки, податоци, организираат и уредуваат

РАБОТЕН ЛИСТ 3: Холандов хексаграм

> Во секој дел од хексаграмот напиши ги своите вештини и искуства на тоа поле:

1. **Реалистични/Спроведувачи:** за што си вешт/а?
2. **Истражувачки/Мислителни:** какви проблеми сакаш да решаваш?
3. **Уметнички:** што сакаш да создаваш и како се изразуваш креативно?
4. **Социјални:** кому и како сакаш да му помагаш?
5. **Претприемнички:** што почнуваш самиот/ата а другите те следат?
6. **Конвенционални/Организациски:** на кој начин си уреден/на и организиран/а?



Земи ја предвид важноста на секоја од овие активности за тебе и колку ти се допаѓа. Потоа, обиди се да избереш до три полиња кои сметааш дека се твоја силна страна.

Која професија би ти овозможила да ги искажеш сите твои квалитети?

Холандовиот хексаграм нашироко се користи да им помогне на луѓето да се разберат самите себе си и да го води нивниот кариерен избор. Го разви американскиот психолог Џон Л. Холанд (1959).

4. Активност: Почувствувај го „текот“

Потребни материјали:

- А4 листови хартија
- Моливи
- Боички

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (10 – 18)

Подготовка:

Истражете го концептот на „тек“ (Csikszentmihalyi, 1996).

Концептот на „тек“ е преземен од теоријата на искуства во „тек“ од Csikszentmihalyi (1996). Се карактеризира со целосна преокупираност со она што во моментот се прави, губење на осетот на поединецот за место и време што произлегува од таквата преокупираност. Психолозите вака опишаниот „тек“ го сметаат за важен за севкупната благосостојба.

Активност:

1. Кажете им на учениците која ви е омилена активност и опишете како се чувствувате последниот пат кога ја правевте. Може да биде било што на што бевте целосно посветени додека го правевте, и во идеален случај, треба да е нешто што ви помага да растете како личност. Обидете се да ги опишете чувствата кои оваа активност ги поттикнува кај вас и, доколку е возможно, покажете им нешто што е поврзано со неа (предмет што сте го изработиле или вештина која ја поседувате) и поттикнете ги да поставуваат прашања.
2. Поттикнете ги учениците да размислуваат која активност ги апсорбира и што уживаат да прават (објаснете дека оваа активност треба да биде нешто што активно го правиме а не сме пасивни како на пример гледање телевизија, спиење, јадење или нешто слично). Дајте им неколку минути време. Ако сакаат можат да ги запишат своите одговори. Поттикнете ги учениците да споделат своите заклучоци со другите. (Психолози овие искуства ги нарекуваат „тек“ и ги сметаат за мошне важни за нашата психолошка благосостојба и среќа.)
3. Потоа дајте им на учениците листови хартија – треба да нацртаат како се чувствуваа додека беа преокупирани со активноста. Мотивирајте ги: *Сетете се каде бевте, што правевте, со кого бевте и што беше најинтересното.* Објаснете им на учениците дека нивните вештини не се клучни, најважно е што цртежот за нив претставува.
4. Учениците треба да ги прикажат своите активности на другите во помали групи.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- Има ли некоја активност која ви е заедничка, во која повеќемина уживаат?
- Дали го почувствува „текот“? Што мислиш? Зошто се овие искуства важни?
- Што се случува ако некој чувствува дека нема ништо слично во својот живот? На какви активности можат да им се посвети и какви се последиците?
- Дали понекогаш вака се чувствуваш на училиште – како да си целосно преокупиран/а со она што го правиш?
- Како треба да изгледа едно одделени со посилен „тек“, според тебе?

5. Активност: Од инспирација до акција

Потребни материјали:

- Работни листови Интервју за инспирација и Моите желби и цели
- Моливи

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (14 – 18)



Активност:

Дел 1: Моментот

Поделете ги учениците во парови и кажете им да се присетат на еден извонреден момент што го доживеале во изминатата година. Може да биде нешто што постигнале, со што се гордеат, или на што работеле. Може исто така да биде нешто што ги усреќило и што им е важно. Нивна задача е да им го опишат тој момент на соученикот колку што може подетално, а нивниот партнер мора внимателно да слуша. Некои од учениците можат потоа да раскажат како работеле заедно и што научиле.

Потоа објаснете им на учениците дека ќе работите на лично планирање, и поставување и остварување на цели, што претставува важна животна вештина. Прашајте ги што мислат, зошто ја работите активноста Моментот. Нагласете дека активноста може да открие многу за нештата кои високо ги цениме и ни се важни, и дека тоа претставува основа за поставување на важни животни цели, бидејќи целите ги поставуваме за себе не за другите.

Дел 2: Интервју за инспирација

Продолжете да работите во парови и дајте им на учениците нова задача. Секој ученик ќе си постави цел, а соученикот ќе ја користи методата на интервју за да му помогне детално да планира. Ако ученикот не може да се одлучи за својата цел, неговиот/нејзиниот партнер ќе постави прашања за да открие што е фокусот и на кое поле би сакал определениот ученик да работи. Може да биде нешто што ученикот го сака или за што се грижи, или нешто што смета дека му/и недостасува и би сакал/а повеќе или подобро да го прави. Важно е учениците да се мотивирани и нивната цел многу да им значи. Потоа, секој пар продолжува со интервјето, користејќи четири прашања од следната страна.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- Како ви се допадна работењето во парови?
- Како ви се допадна поставувањето прашања, а како одговарањето и зборувањето за себе?
- Што сфативте и научивте?
- Дали сметате дека е важно да се планира или треба само да пуштиме нештата да се одвиваат по природен пат? Кога е пожелно нешто да направиме на еден начин а кога на друг?
- Што можете да направите ако за нешто не ве бива и имате потешкотии да ја остварите својата цел?



Идеја +:

- Друг начин да ја почнете оваа работилница (во зависност од времето на располагање) е активноста *Река на учење*. Ова е креативна активност во која учениците цртаат и бојат река која го претставува нивниот живот од раѓањето до сегашноста на голем лист хартија. Потоа учениците користат симболи, илустрации или зборови да ги обележат важните знаења или вештини кои ги стекнале, клучните моменти и луѓето од кои најмногу научиле.



РАБОТЕН ЛИСТ 1 Интервју за инспирација

ИНТЕРВЈУ ЗА ИНСПИРАЦИЈА

Работете во парови. Откријте најмногу што можете за партнерот и поставувајте прашања за да му/и помогнете да ја дефинира својата цел и својот план. Следете ги овие четири дела:

ЦЕЛ

На која цел сакаш да работиш сега?

(Ако твојот партнер има потешкотии во дефинирање на целта, постави му/и едно од следниве прашања: Во што најмногу уживаш? Што те усреќува и што ти е интересно? Дали има нешто во што целосно се задлабочуваш? Кога се чувствуваш дека си навистина таму каде што треба да бидеш? Во што си најуспешен/а? Што мислат другите дека ти е најсилна страна? Што мислиш дека ти е цел во моментов?)

ВИЗИЈА

Замисли ја својата идеална иднина каде што целосно си ги остварил/а сите свои цели! Како изгледа? Што правиш, како изгледаш, кој е присутен? Што е следно?

ПОСТИГНУВАЊЕ

Сега направи план – што е најважно за да можеш да ја оствариш својата цел? Што треба да научиш, правиш и практикуваш за да го оствариш? Кои вештини треба да ги развиваш? Каква е твојата патека и како навистина се гледаш додека ја остваруваш својата цел?

ПРВИ ЧЕКОРИ

А сега, да почнеме! Размисли за првите чекори кои треба да ги преземеш. Што прво ќе направиш? Кој може да ти помогне? Со кого прво треба да зборуваш? И што потоа? Колку време ќе ти треба? Што би можело да биде предизвик сега, а што подоцна? Како ќе го решиш ова?

Потоа заменети ги улогите!

Позитивното прашување (Appreciative Inquiry - AI) беше за прв пат воведено во 1980-тите години од Дајвид Коперајдер (David Cooperrider) и Суреш Сриваства (Suresh Srivastva), професори на Факултетот за менаџмент Weatherhead при Универзитетот Case Western Reserve. Овој модел се стреми да ги вклучи засегнатите страни во промени кои самите ги определуваат. Авторите сакаат да го нагласат дека пристапот на решавање проблеми не е секогаш најдобар и дека потребни се позитивни начини за истражување идеи за развој.

РАБОТЕН ЛИСТ 2 Моите желби и цели

МОИТЕ ЖЕЛБИ И ЦЕЛИ

Размисли за себе и за својот живот во следните пет години. Разгледај ги поединечните делови на твојот живот и дефинирај неколку цели за секој дел! Можеш да пишуваш на ливчињата или во својата „тајна“ тетратка. Слободно додавај уште ливчиња (идеи: Што сакам да искусам, види; како и каде сакам да живеам...)

инструкција за цртање на свет со шест ливчиња, а во секое ливче е напишано следново

1. МОЈАТА ИДНИНА – што сакам да постигнам

2. ЈАС – мојот идентитет; каков човек сакам да станам

3. МЕ БИВА ЗА... – што сакам да научам и подобрам

4. ВОЛОНТИРАЊЕ – како сакам да придонесам за својата заедница

5. ИЗГЛЕД И ЗДРАВЈЕ – што можам да сторам за своето тело и изглед

6. ОДНОСИ – како човек сакам да бидам



Забелешки: _____

6. АКТИВНОСТ: Кутија среќа

Потребни материјали:

- Кутија
- Моливи, боички/фломастери/пастели
- Работен лист

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 18)



Подготовка:

Треба да подготвите кутија со етикета Среќа – влезете со неа во училницата и изненадете ги учениците.



Активност:

1. Покажете им ја на учениците кутијата и кажете им дека внатре во кутијата се наоѓа среќа. Ако имате помали ученици прашајте ги: *Што е среќа? Како изгледа среќата? Која боја е среќата? Колку е голема среќата?* Прилагодете ги прашањата ако имате постари ученици.
2. Кажете им на учениците да размислат што би направиле со *кутијата среќа* ако ја добијат за подарок (со кого би ја споделиле, каде би ја однеле, каде би ја чувале, кому би му ја покажале, итн.). Можат да ги напишат или нацртаат своите идеи на листови хартија. Ако учениците ви се многу мали, активноста можете да ја изведете усно.
3. Побарајте од учениците да ви ги прочитаат одговорите. На крај можете да ги наградите сите ученици со аплауз.
4. Прашајте ги учениците: Ако можете да направите кутија среќа, што би ставиле внатре? Учениците нека нацртаат своја верзија на КУТИЈАТА СРЕЌА.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА (за помали ученици):

- Кога сте тажни, што ве расположува – прегратка или бонбона?
- Што повеќе би сакале да имате – многу играчки или многу пријатели?
- Кога сте биле најсреќни



Идеја +:

- Направете книга од собраните одговори и изложете ја.
- Со постарите ученици, можете да го гледате и коментирате видеото Што претставува добар живот? Поуки од најдолгата студија за среќата (https://www.ted.com/talks/robert_waldinger_what_makes_a_good_life_lessons_from_the_longest_study_on_happiness/transcript?language=hr#t-4074)
- Најдете информации за студии за среќа и благосостојба во вашата земја и во светот.
- За роденден, подарете им на учениците кутијата среќа направена од соучениците.

7. Активност: Јас во огледалото

Потребни материјали:

- Голем лист хартија
- Боички/фломастери/пастели

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 18)

Подготовка:

Имајте на ум дека учениците не треба да размислуваат за големи промени. Објаснете им дека мали чекори и промени значат промена на подобро во сопствениот или во животите на другите луѓе.

Активност:

1. На почетокот на часот, прашајте ги учениците „Дали можеме да го промениме светот?“
2. Потоа поделете ги во групи од по пет (учениците можат исто така да работат самостојно). На секоја група ѝ треба голем лист хартија каде прво ќе нацртаат контури на огледало а потоа во него свој одраз во ситуација кога нешто променуваат во својата околина и во светот. Треба да подготват презентација за себе во огледалото како добар пример за другите луѓе. Можете да ги изложите нивните изработки на видливо место во училницата.
3. Откако сите ученици ќе ја завршат својата презентација, можат да почнат да размислуваат за план или прв чекор како рефлексивната во огледалото ќе ја претворат во реалност и така ќе ги поттикнат другите да почнат со промени.

+ Идеја +:

- Наместо цртање, учениците можат да се искажат преку видео снимка, фотографија, нова песна која можат да ја изведат како рап песна...
- Запознајте ги учениците со цитатот на Махатма Ганди: “Бидете промената која сакате да ја видите во светот”. Што значи овој цитат? Како можат да ја поврзат со активноста во која учествуваа на час?
- Запознајте ги учениците со волонтерството како начин за отпочнување со позитивни промените во сопствениот или во животите на другите луѓе.
- Применете ја оваа активност на состаноци на училишниот совет, кога се собираат и правите планови.

8. Активност: Рецепт за среќно училиште

Потребни материјали:

- Големи листови хартија за изложување на рецептот за среќно училиште
- Моливи, боички/фломастери/пастели
- Работни листови Среќно училиште и Рецепт за среќно училиште

Активност за:

- Teachers
- Parents
- Students (8 – 18)

Подготовка:

Дознајте повеќе за проектот среќно училиште во прирачникот Започнете ја промената.²

Активност:

1. Кажете им на учениците дека темата е среќа, особено среќа во училиште. Прашајте ги зошто среќата е важна во животот, дали знаат некој рецепт или формула за среќа и како тие би ја дефинирале. Запишете ги нивните идеи и заедно коментирајте ги, а потоа воведете ги во теоретскиот модел на среќа и прашајте ги што мислат за тоа. Зборувајте за тоа зошто е важна среќата во училиште и што им се случува на луѓето кои не се среќни, како се однесуваат и кои се последиците. Прашајте ги и што мислат дека е разликата меѓу среќно и несреќно училиште и запишете ги нивните идеи.
2. Потоа поделете ги учениците во помали групи, поделете празни големи листови хартија и маркери/фломастери и предложете ѝ на секоја група да го напишат или нацртаат својот рецепт за среќно училиште. Потоа можат да зборуваат за својот постер.
3. По работилницата, ако сакате, можете да ги изложите постерите на видливо место во училиштето за другите наставници и ученици да можат да ги видат.

ПРАШАЊА ЗА ДИСКУСИЈА:

- Што мислите, дали нашето училиште е среќно или несреќно и зошто? Што може да се подобри?
- Кој утврдува дали едно училиште е среќно или несреќно? Дали можете со било што да влијаете врз среќата на вашето училиште?

+ Идеја +:

- Откако ќе го создадат својот модел на среќно училиште, покажете им го моделот на УНЕСКО. Дали знаете дека постои модел, односно еден вид „рецепт“ за среќно училиште?
- Организирајте ја оваа активност за ученици, родители и наставници - секоја група подготвува рецепт, и на крај обидете се да најдете заеднички рецепт.

² <https://startthechange.net/library/>

Според моделот на УНЕСКО, критериуми за среќно училиште се:	Има „рецепт“ и за несреќно училиште:
<ol style="list-style-type: none"> 1. пријателство и односи во училишната заедница; 2. работни услови и благосостојба на наставниците; 3. слобода, креативност и ангажираност на учениците; 4. тимска работа и колаборативни проекти, на пр. спорт итн. 5. позитивни ставови и атрибути на наставниците. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. соученичко насилство; 2. преоптовареност и стрес кај учениците; 3. лоша атмосфера и односи во училиштето; 4. лоши работни услови и методологија на наставниците; 5. наставници со негативни ставови кон училиштето и учениците.

РАБОТЕН ЛИСТ 1 Среќно училиште

СРЕЌНО УЧИЛИШТЕ Е	НЕСРЕЌНО УЧИЛИШТЕ Е


РАБОТЕН ЛИСТ 2

СОСТОЈКИ	МЕТОДА

Теорија на среќа - според современите теории на среќа, во психолошка смисла, среќата се состои од исполнување на потребите кои сите луѓе ги имаат:

- 1) љубов и припаѓање,
- 2) способност и самопочитување, и
- 3) независност и потпирање сам/а на себе.

Но методата за задоволување на овие потреби може да варира од еден до друг човек.

 Забелешки: _____

9. АКТИВНОСТ: Од потреби до проектни идеи

Потребни материјали:

- Работен лист
- Листови А3 и А4
- Фломастери, моливи, боички

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (12 – 18)

Подготовка:

Оваа работилница има за цел да им помогне на учениците да ги препознаат потребите за активности или волонтерски проекти во училиштето или локалната заедница. На овој начин, учениците се земаат себе си за појдовна точка, и нивниот став за училиштето и локалната заедница. Преку разговор за осознаените проблеми, учениците се поттикнуваат да бидат активни и изнаоѓаат решенија. Нивното чувство на сопственост врз идејата ќе го подобри целиот проект и ќе осигури целосна вклученост. Учениците треба да се поделат во групи и да се водат низ следниве чекори.

Активност:

Чекор 1. Сите групи добиваат работен лист и задача да разговараат за тоа кои проблеми ги забележуваат во своето училиште и што би сакале да променат. Одговорите треба да се забележат во различни геометриски форми околу „УЧИЛИШТЕ“. Следната задача за групите е да ги мапираат карактеристиките на локалната заедница во која се наоѓа училиштето (називи на соседни институции, организации, центри, паркови, плоштади, итн.) и да дискутираат кому во локалната заедница би можела да му е потребна нивната помош и со кого би можеле да соработуваат.

Чекор 2. А4 лист со името на училиштето се закачува на сид или табла со други А4 листови околу него, на кои групите се задолжуваат да ги запишат проблемите утврдени во училиштето. Воедно, учениците треба да ги запишат називите на институциите, организациите, плоштадите, итн. во близина на училиштето. Целокупниот процес се изведува преку заговор – прашајте ги учениците за одговорите кои ги напишале. Обидете се да вклучите колку што е можно повеќе ученици.

Чекор 3. Побарајте од учениците да разгледаат што се наоѓа на сидот и да размислат на кои прашања би сакале да ги работат преку својот волонтерски проект и зошто. За време на дискусијата важно е целосно да се почитуваат сите искази, чувства и ставови. Заедно со групата обележете ги идеите (темите, корисниците, проблемите) кои во моментот се чинат најважни и највредни за развојот на проектните идеи.

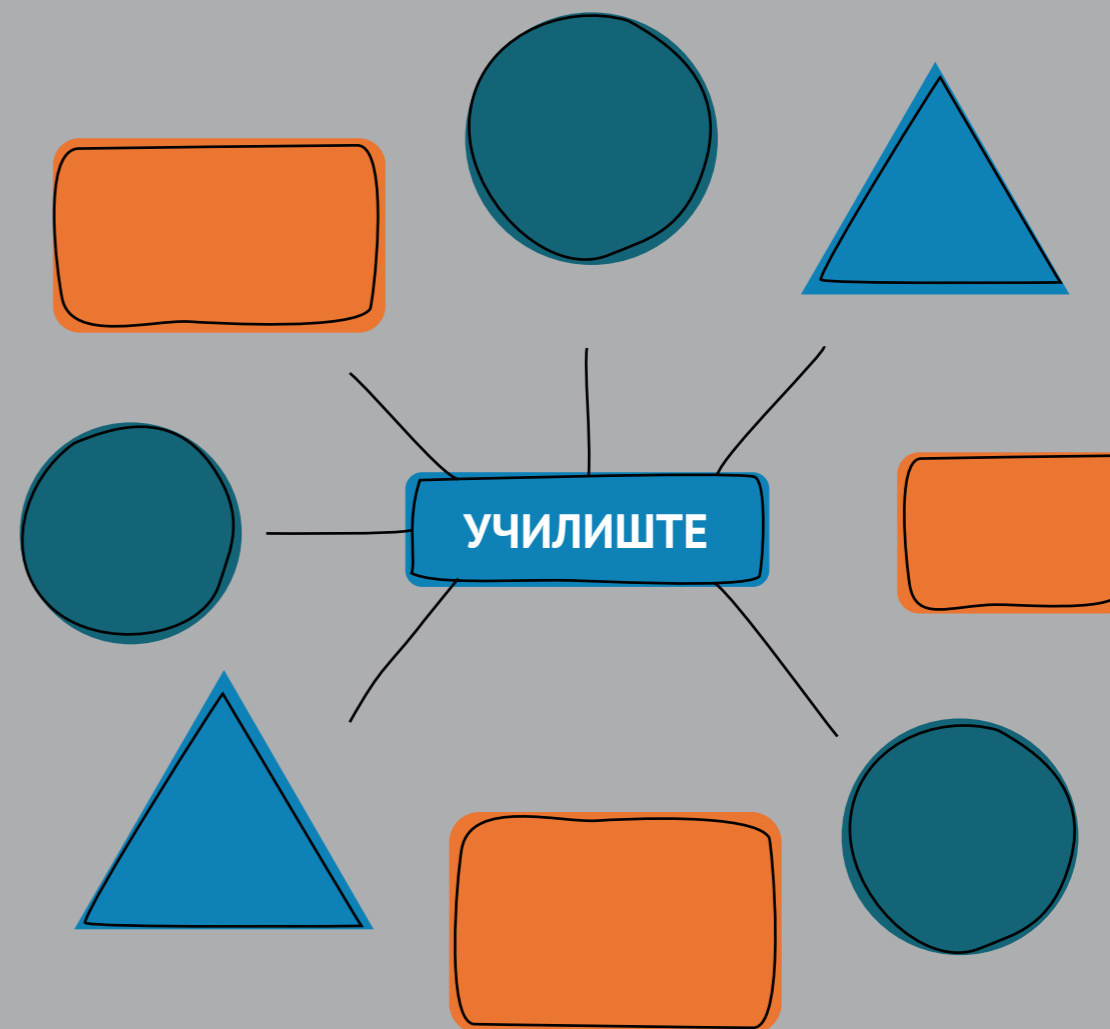
Чекор 4. Потоа учениците се групираат според нивниот интерес во различни проектни идеи и секоја група ја елаборира својата идеја така што ќе ги одговори следниве прашања: Која е вашата лична придобивка од овој проект? Дали целата група е заинтересирана да го спроведе овој проект? Кои ресурси ги имате? Што ви треба? Учениците треба да размислат за потенцијалите кои ги поседуваат (кои се нивните таленти, вештини, кого можат да го вклучат, итн.).

Чекор 5. Со поддршка од наставникот, групите организираат презентација на своите идеи пред некои од училишните тела (на пр. советот на ученици) и понатаму ја планираат имплементацијата. Важно е наставникот да ги запише проектните идеи и да ги поддржува во сите чекори.

Не е лесно да се одлучи за проектна идеја. Понекогаш се потребни повеќе работилници и осмислување на повеќе проектни идеи за да може да се избере една. Развојот, планирањето и спроведувањето на проектната идеја може да трае една цела учебна година.

РАБОТЕН ЛИСТ Од потреби до проектни идеи

Мапирај ја локалната заедница каде се наоѓа твоето училиште. Прво размисли кои проблеми ги забележуваш во училиштето (училишна зграда и простории, односи ученик-наставник, конфликти меѓу учениците, итн.). Потоа размисли кои институции и организации се наоѓаат во близина, дали има потенцијални партнери и места кои можат да им бидат интересни на децата и младите.



Забелешки: _____

10. Активност: Преку линијата³

Потребни материјали:

- Широк отворен простор, на пр. училница во која сите маси и столчиња се повлечени кон ѕидовите, сала или училиштен двор
- Столчиња наместени во круг за завршни повратни информации
- Дебела самолеплива лента за првичната линија на учесници
- По избор: дебела самолеплива лента или други материјали за да се исцртаат линии кои означуваат каде да се чекори напред или назад

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици

Preparation:

Многу луѓето со различни привилегии никогаш не ги забележуваат, бидејќи тие се толку вткаени во главните текови што оние кои ги имаат не можат да ги видат. За родителите/возрасните разбирањето и признавањето на привилегиите е клучно за да разберат зошто некои деца не постигнуваат толку добри резултати како другите и покрај еднаквите можности кои им се дадени. Капацитетот на родителите објективно да размислат за своите интеракции со светот е од непроценлива важност. Оваа вежба ќе им овозможи на учесниците да сфатат дека една привилегија не надоместува друга маргинализација и дека секоја привилегија или маргинализацијата постои на различна рамнина која се сече со другите. Ваквиот фокус помага да се избегне опасноста позитивниот напредок да се изгуби во дискусии околу прашањето кој е најголемата жртва на опресија. Воедно им помага учесниците да разберат дека постојат маргинализирани групи во рамките на една маргинализирана група. Одот на привилегија беше порано критикуван поради тоа што од него најмногу корист имаат доминантните групи (т.е. оние со висок СЕС), бидејќи се претпоставува дека тие најмногу учат и дека вежбата причинува помаргинализираните учесници се чувствуваат ранливи. Сепак, иако не е перфектна вежба, одот на привилегија претставува еден не многу конфронтативен начин за разговарање околу прашањето на привилегии и за поттикнување рефлексивност. Им помага на луѓето да се отворат, буквално, во чекори наместо зборови кои тешко се артикулираат и да се поврзат едни со други на поинаков начин.

Activity:

1. Учесниците треба да се наредат во права линија во средината на просторијата така да имаат доволно простор во текот на вежбата да се движат напред и назад.
2. Учесниците треба да се држат за рака или да ја положат едната рака на рамото на лицето кое стои до нив - налево или надесно во зависност од просторот кој е на располагање. (Важно: Погрижете се да ги прашате учесниците дали е во ред да допираат некој или некој да ги допира нив. Ако некој не се согласува, не мора, и од тоа не треба да се прави голема работа.)
3. Можете да дадете објаснување за активносста, за начинот како треба да ги поучи за привилегија и што точно претставува привилегија, или можете да ја почнете активносста без такво воведно објаснување.
4. Прочитајте им го на учесниците следново: „Ќе ви прочитам неколку изјави наглас. Ве молам придвижете се ако изјавата се однесува на вас. Ако не се чувствувате пријатно да признаете дека изјавата се однесува на вас, немојте да се движите додека ја читам. Никој нема да знае дали се однесува на вас.“

³ Базирано на активности развиени од Ребека Лејн (Rebecca Layne) и Рајан Чуи (Ryan Chiu) за часовите по предметот Педагогија на разрешување конфликти на д-р Артур Романо (Arthur Romano) на Школата за анализа и разрешување на конфликти при Универзитетот Џорџ Мејсон (George Mason) (2016).

5. Почнете да ги читате изјавите јасно и на глас, со мала пауза по секоја. Паузата може да трае онолку колку што сметате дека е соодветно.
6. Кога ќе завршите со читањето на изјавите, прашајте ги учесниците да забележат каде се наоѓаат во просторијата во однос на другите.
7. Сите нека се соберат во круг за завршни повратни информации и дискусија.

Изјави за Одот на привилегија:

1. Ако сте деснорак/а, зачекорете напред.
2. Ако _____ ви е мајчин јазик, зачекорете напред.
3. Ако еден или обајцата родители имаат високо образование, зачекорете напред.
4. Ако воглавно зависите или претходно сте зависеле од јавен превоз, зачекорете назад.
5. Ако сте учеле претходно во училишта со луѓе за кои мислите дека се исти како вас, зачекорете напред.
6. Ако постојано се чувствувате небезбедно кога одите пеш сами навечер, зачекорете назад.
7. Ако дома вработувате помошници како на пр. слуги, градинари, итн., зачекорете напред.
8. Ако сте ја проучувале културата на вашите предци во основно училиште, зачекорете напред.
9. Ако ви се потсмевале или сте биле жртва на врсничко насилство за нешто што не сте можеле да го промените или што било надвор од ваша контрола, зачекорете назад.
10. Ако вашето семејството некогаш ја напуштило вашата татковина или се преселило во друга земја не по своја волја, зачекорете назад.
11. Ако секогаш би ја повикале полицијата кога ќе настане проблем без размислување или двојба, зачекорете напред.
12. Ако вашето семејство поседува компјутер, зачекорете напред.
13. Ако било кога сте морале да прескокнете оброк или сте биле гладни бидејќи немало доволно пари за купување храна, зачекорете назад.
14. Ако сметате дека ве почитуваат заради вашите академски достигнувања, зачекорете напред.
15. Ако имате видлива попреченост, зачекорете назад.
16. Ако имате болест или попреченост која не може да се забележи, зачекорете назад.
17. Ако било кога ве одвраќале од некоја активност поради вашата раса, класа, етничка припадност, пол, попреченост или сексуална ориентација, зачекорете назад.
18. Ако било кога сте биле жртва на стереотипско профилирање, зачекорете назад.
19. Ако сметате дека вашиот идентитет е добро прикажан од страна на медиумите, зачекорете напред.
20. Ако некогаш ве примиле некаде каде сте аплицирале поради пријателски или семејни врски, зачекорете напред.
21. Ако вашето семејството е здравствено осигурено, зачекорете напред.
22. Ако некогаш некој ви се обратил а вие не сте сакале да ви се обраќаат, зачекорете назад.
23. Ако било кога во вашето семејство имало корисник на дрога, зачекорете назад.
24. Ако сте член на еднородителско семејство, зачекорете назад.
25. Ако живеете во населба со висока стапка на криминал и злоупотреба на дрога, зачекорете назад.
26. Ако некој во вашето семејство е или бил жртва на ментална болест, зачекорете назад.
27. Ако било кога сте се чувствувале непријатно поради шегата направена на сметка на вашата раса, вероисповед, етничка припадност, пол, попреченост, но не сте сакале да се конфронтирате бидејќи не сте се чувствувале безбедни, зачекорете назад.
28. Ако некогаш било побарано од вас да зборувате во име на група луѓе со кои споделувате заеднички идентитет, зачекорете напред.
29. Ако можете да правите грешки а луѓето да не го припишуваат вашето однесување на недостатоци поврзани со вашата раса или полова припадност, зачекорете напред.
30. Ако отсекогаш сте претпоставувале дека ќе студирате, зачекорете напред.
31. Ако имате повеќе од педесет книги во домот, зачекорете напред.
32. Ако родителите ви кажале дека можете да станете било што што посакувате, зачекорете напред.

▶ **Прашања за завршните повратни информации:**

За време на и по одотна привилегија, учесниците можат да почувствуваат најразлични интензивни чувства без оглед дали стојат напред или назад. Иако целта на одот на привилегија е да го унапреди разбирањето и признавањето на привилегиите и маргинализацијата, ќе биде контрапродуктивно да се заврши активноста со потенцијално трауматски или деструктивни емоции. Сесијата на завршни повратни информации остварува двојна цел. Прво, преку прашања кои поттикнуваат рефлексивност, им помага на учесниците да осознаат точно како се чувствуваат и да соберат храброст тоа да го артикулираат на ниво прифатливо за секој учесник. Овој процес ќе ги елиминира можните негативни емоции и ќе спречи можна штета. Второ, со елиминирањето на негативните емоции, завршните повратни информации ќе им помогнат на учесниците да осознаат дека привилегиите или маргинализацијата се интегрален дел на човековото битие. Наместо да ги отфрламе привилегиите или маргинализацијата, учесниците можат да научат како да се помират самите со себе, и преку користење на новостекнатото самосебеспознавање, да остварат подобар однос со себе и со другите околу себе.

▶ **1. Како се чувствувате кога бевте напред во групата? Во позадината? Во средината?**

На крајот на вежбата, од учесниците се побара да воочат каде се наоѓаат во просторијата. Ова е вообичаено прашање кое се користи како вовед во дискусијата и им овозможува на луѓето да размислат што се случувало пред да почнат да работат со таквите идеи на поапстрактен начин. Ја одржува активноста во полето на искуства и во сегашноста.

▶ **2. На кои фактори не сте помислиле претходно?**

Ова бара од учесниците да размислат во поширока смисла за искуствата за кои не помислувале на начин на кој беа претставени во оваа активност. Отвора простор за отпочнување разговор околу нивните перцепции за аспекти на нивната личност и на другите луѓе за кои претходно не разговарале.

▶ **3. Ако го прекинавте контактот со лицето до вас, како се почувствувате во тој миг?**

Ова прашање се фокусира на конкретното искуство на разделба која може да се случи во текот на оваа активност. За некои учесници, физичкиот аспект може да биде мошне интензивен. Има многубројни верзии на одот на привилегија кои не подразбираат физички контакт, но овој дополнителен елемент може да придонесе за уште едно искуство и да биде извор на богати одговори од учесниците.

▶ **4. За кое прашање најмногу се мислевте? Кога би можеле, кое прашање би го додале?**

Првиот дел од ова прашање бара од учесниците да размислат за активноста и она што лежи во нејзината основа. Вториот дел од прашањето е мошне важно за конструкција на знаења. Учесниците можат да предложат прашање на кое инструкторите не помислиле. Поставување на прашањето како учесниците би ја промениле активноста и потоа вградувајќи ги тие промени се важен дел од колаборативното учење.

▶ **5. Што би сакале луѓето да знаат за било кои прашања на идентитет, состојби или вулнерабилности кои беа причина да зачекорите назад?**

Ова прашање ги поттикнува луѓето кои сакаат да го споделат своето искуство на маргинализираност. Тоа е добар начин да се поттикне дискусија на оваа тема.

Важно е при тоа, да не очекувате или присилувате определени учесници да земат збор, бидејќи тоа дополнително би ги маргинализирано и причинило да се чувствуваат несигурно. Не е обврска на маргинализираните лица да ги едуцираат другите за својата маргинализираност. Ако тоа го сакаат, тогаш слушајте, а ако не сакаат, тогаш почитувајте ја нивната одлука.

▶ **6. Како вашето разбирање на сопствените привилегии или маргинализација ќе го подобри постојниот однос со себе и со другите?**

Ова прашање се заснова на идејата дека луѓето секогаш можат да ги применат знаењата и свеста за себе за да го подобрат сопствениот живот со себе и со оние околу нив кои се дел од тој живот. Ги поттикнува учесниците да размислат како ова разбирање може да предизвика позитивни промени. Не е наменето само за најпривилегираните учесници, туку и за маргинализираните учесници, за да можат да ги разберат оние во групата кои можеби доживуваат поинаква маргинализација. Ова може во дискусијата да го поврзе првото прашање, кое разгледува како стоеле одвоено, со последното прашање, кое разгледува како можат да работат за да стојат заедно.



Забелешки:

11. Активност: Страст за мода

Потребни материјали:

- Стари алишта (пантолони, блузи, јакни)
- Ножици
- Игла и конец
- Лепило
- ...

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 14)

Подготовка:

Побарајте од учениците и родителите да донесат стара облека. Објаснете им дека на училиште има место означено Катче за мода наменето за донација на стара облека.

Покрај тоа, поканете ги да се приклучат на Секцијата за мода која ја формирате. Објаснете им дека сите учесници ќе работат на донираната облека за да ја ремоделираат и да ја направат поинтересна и помодерна. Погрижете се и родителите кои се борат со сиромаштија да се приклучат кон оваа група, бидејќи така и самите ќе придонесат и ќе развиваат чувство на припадност. Воедно, оваа активност ќе придонесе родителите од вашето одделение да соработуваат и да се запознаат. Многу големи идеи се јавуваат кога се запознаваме, се познаваме и ја почитуваме нашата традиција, вероисповед, обичаи, потекло и кога со ова се справуваме секојдневно.

Активност:

Организирајте редовен состанок на Секцијата за мода секоја недела. Задачата на секцијата е да работи на стара облека и да се изрази на креативен начин при тоа обидувајќи се да создаде интересни и модерни креации. Објаснете им на сите учесници дека готовиот производ ќе се остави во Катчето за мода од каде учениците ќе можат да го позајмуваат. Со оваа активност ѝ давате друга димензија на донираната облека, веќе не се работи за доброволна акција за помош на една група, туку за креативен процес каде сите деца можат да најдат нешто интересно. Воедно создавате модерна облека достапна за учениците кои се соочуваат со сиромаштија.

+ Идеја +:

- Кога давањето и земањето ќе се воспостават како редовна практика во училиштето, можете да почнете со акција за донирање училиштен прибор, матурски фустани, итн.

Забелешки: _____

12. Активност: Се гордееме со нашите ученици

Потребни материјали:

- Големи листови хартија (флипчарт)
- Маркери и боички
- Ножици
- Лепило
- Фотографии

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 14)

Подготовка:

Јавете им се или пишете им порака на сите родители на децата од вашето одделение за да побарате од нив фотографии од вашите ученици. Објаснете им дека подготвувате постер за во училница. Покрај ова, најдете фотографии од некои од вашите претходни ученици (ученици кои постигнале успех во професијата или станале славни спортисти, музичари, глумци, итн.)

Активност:

Оваа активност можете да ја спроведете како дел од работилница за родители и ученици. Целта е да се направи постер со фотографии на сите ваши претходни и сегашни ученици. Овој постер треба да стои во вашата училница. Со присутните треба да ги споделите мотивирачките животни приказни на вашите претходни ученици. Раскажете им од каде почнале и со што се соочувале. Ставете на постерот фотографија на успешни фудбалери (на пр. Горан Пандев) со што ќе ги поттикнете поранливите ученици да развиваат амбициозни соништа и напорно да работат за да ги остварат. Воедно погрижете се вклучите фотографии на поранешни ученици кои немаат толку славни професии и работат како на пр. поштари, чистачи, медицински сестри, итн. за учениците да можат да сфатат дека секој од нас придонесува во општеството на различен но подеднакво важен начин.

+ Идеја +:

- Ако одржувате контакт со некои од поранешните ученици кои оствариле успешна кариера а се бореле со сиромаштија, поканете ги на одржат мотивациски говор на некој од класните настани.

Забелешки: _____

13. Активност: Да одиш во туѓи чевли

Потребни материјали:

- Листови хартија
- Големи листови хартија (флипчарт) за секоја група
- Маркери
- Пенкала

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици

Подготовка:

Подгответе работилница за родителите на вашите ученици. Училницата треба да биде уредена за групна работа.

Закажете ја работилницата во време кое е погодно за сите родители (вработени и невработени).

Подгответе работни листови со студии на случај како што се следниве примери:

Марио има 9 години. Расте со еден родител. Мајка му работи попладне како чистачка во една голем канцеларија. Тешко ѝ е да ги плати сметките и да обезбеди храна. Среќна е што воопшто има работа, но не е среќна што мора да работи попладне, и затоа поминува малку време со Марио и не може да му помогне со домашните задачи.

Лиле има 14 години и е едно од четири деца. Живее со родителите и бабата и дедото во двособен стан. Откако кај татко ѝ бил откриен рак, целата пензија на баба ѝ и дедо ѝ се троши на лекови. Мајка ѝ работи, но не може да заработи доволно за сметки и храна.

Рената има 10 години. Оди во јавно училиште каде ѝ дале една училишна униформа (униформата е задолжителна). Сите деца во нејзиното одделение си купиле барем уште три резервни униформи, но нејзините родители тоа не можат да си го дозволат. Обајцата се невработени. Татко ѝ работел како келнер во еден ресторан, но за жал ресторанот неодамна се затворил. Тој се обидува да најде друга работа, но не може ништо да најде.

Милена и Маја имаат 10 години. Тие се близначки и живеат со баба им и дедо им. Нивните родители долго време се обидувале да најдат работа, но не можеле. Извесно време позајмувале пари за да ги покријат месечните издатоци. Не можејќи да најдат работа во земјата, се преселиле во Белгија и работат како чистачка во трговски центар и градежен работник. Работат за минимална надница но успеваат да им пратат малку пари на своите родители за да ги платат нивните долгови, како и малку пари за Милена и Маја. Близначките се несреќни што мораат да живеат одвоено од родителите.

Дарко има 8 години. Татко му бил повреден во сообраќајна несреќа. До тој момент, живееле нормален живот. Татко му работел и се грижел за семејството. Мајка му не работела, бидејќи одлучила да се грижи за Дарко и неговите двајца браќа. По несреќата, татко му не биле во состојба да работи а мајка му не можела лесно да најде работа бидејќи била невработена повеќе од 10 години.

Обрнете особено внимание ниту еден од примерите да не наликува на некоја од состојбите кои се јавуваат во вашето одделение бидејќи тоа може да биде непријатно за некои родители.



Активност:

Поделете ги родителите во групи. Секоја група ќе добие работен лист со истите студии на случај. Нивна задача е да ги прочитаат, дискутираат и да ги запишат причините и последиците на секоја ситуација на голем лист хартија.

На пример:

	Причина	Последица
Марио	Родител работи за минимална плата, отсуство на татко, високи сметки	Пропушта активности и време со родител, недостаток на храна, стрес, итн.
Милена и Маја	Невработени родители	Недостаток на облека, недостаток на храна, одвоеност од родители, итн.
Дарко	Невработена мајка, немоќен татко по сообраќајна несреќа и неспособен за работа	Срам, социјална изолација, недостаток на храна, стрес, итн.

Посочете ги различните причини за сиромаштија со што ќе ги поттикнете родителите да размислуваат за својата пристрасност и биас и своите предрасуди. Сиромаштијата може секогo да го погоди и ве секое време!

Откако ќе го завршите првиот дел од активнoста, кажете им дека вториот дел ќе се работи поединечно дома и дека е анонимен. Побарајте од родителите да споделат што би направиле ако се најдат во таа ситуација. Како вид на помош би прифатиле? Што би направиле ако дознаат дека некој во одделението на нивното дете е во таква ситуација? Каков вид на помош би понудиле?

Замолете ги да ги остават листовите хартија со нивното мислење во обележана кутија покрај вратата следниот ден кога ќе ги донесат или ќе си ги земат децата.

Од оваа активност ќе произлезат мноштво идеи за активности кои можете да ги преземете за да помогнете на некое дете или семејството кое за тоа има потреба.



Забелешки:

14. Активност: Декорирање на училницата

Потребни материјали:

- Боја
- Алати за боење

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 14)

Подготовка:

Сабота е перфектен ден за оваа активност. За да се подготвите за оваа активност, побарајте од родителите да донесат од дома предмети кои не ги користат (кебиња, перници, полица за книги, итн.).

Активност:

Објаснете им на родителите дека сите ќе работите на декорирање на училницата каде нивните деца учат. Поделете ги во групи и дајте ѝ на секоја група различна задача: една група ќе работи во јазичното катче, друга во математичкото катче, една група ќе ја обои вратата, и другите ќе работат на завесите и прозорците. Важно е сите да се вклучат и конечниот изглед на училницата да ги одразува културата на сите деца и нивните родители како и нивната визија и интереси. Чувството на припадност се гради така што ќе се вградат елементи од домашното опкружување на децата, вклучувајќи ги јазиците кои дома ги говорат, рутината која ја следат, и предметите од дома кои им се важни на учениците. И децата и родителите ќе се почувствуваат дека се вклопуваат кога ќе можат да се препознаат во училницата.

Ако наставникот се погрижи секое дете да се почувствува добредојдено, тогаш на сите деца им се праќа порака дека секој поединец се почитува, дека секое дете и семејството е важен дел од училишната заедница, и дека секое дете може да има корист од заедничкиот простор и ресурси и може да учествува во нивното одржување.

Забелешки:

15. Активност: Споделуваме и се грижиме

Потребни материјали:

- Сè што родителите ќе донесат

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (8 – 14)

Подготовка:

Одберете еден ден во месецот да биде отворен ден под назив „Ден кога споделуваме и се грижиме“. Секогаш одберете различен родител да го организира овој ден заедно со вас. Сите други родители треба да учествуваат.

Активност:

Објаснете им на родителите дека ова не е ден кога треба да се направат некои грандиозни гести, туку ден кога ги учиме децата колку е важно да се мисли на некој друг освен на себе. Родителите можат да споделат оброк, облека, училиштен материјал или приказна за тоа како се погрижиле за некого или како некој се погрижил на нив. Важно е да се има отворен дијалог за темата давање и прифаќање подарок/донација. Вашата улога е клучна. Вие треба прв/а да споделите приказна. Не заборавајте: децата во вашето училиште не се единствените кои ќе имаат полза од сочувството и добрината кои го красат целиот персонал. Духот на грижа го надминува секој поединечен ученици и го допира секој член на заедницата. Важно е да се работи со родителите и учениците за да ја разберат важноста на споделувањето и грижата. Работете со родителите и споделувајте совети како да ги научат своите деца да споделуваат и да се грижат. Секогаш користете најразлични прилики да ги научите како да се грижат за животни, за природата, за браќата и сестрите, итн. Ќе се изненадите од активностите кои самите ќе ги спроведат.

Забелешки:

16. Активност: Психолошка резилентност

Потребни материјали:

- Листови хартија
- Боички/пенкала
- Бела табла
- Маркери

Активност за:

- Наставници
- Родители
- Ученици (12 – 18)

Цели:

- Откријте кои канали на резилентност користиме;
- Откријте кои канали не се користат доволно а кои треба да ги развиеме за поефективно да се справиме со проблемите и да ја развиеме својата резилентност.

Вовед:

Како одговор на стрес, траума, криза, конфликт, значајни промени во животот, луѓето користат различни стратегии и канали за да се справат со тешката состојба и да „преживеат“. Сепак постојат многубројни канали на резилентност кои не се користат. Вежбата има за цел да им помогне на учесниците да истражат различни канали за справување со тешки состојби.

Чекори:

1. Осмислување на приказна во шест слики
2. Цртање стрип
3. Пишување на куса приказна базирана на сликите
4. Разгледување на приказните во мали групи
5. Глумење на приказната

Метода:

1. Оваа техника е наменета за постари ученици или возрасни. Дајте им на учесниците инструкција да нацртаат или напишат приказна со помош на 6 слики или куси описи/реченици. Важно е да се нагласи дека не е важно колку се добро нацртани сликите и дека тоа нема да се оценува. Не е ни важно сите да ги разберат цртежите на другите бидејќи секој ќе го интерпретира цртежот за себе.
2. Учесниците треба да го поделат листот хартија на шест дела, но не да го сечат или скинат. Во првиот дел, секој треба да го нацрта главниот лик, херојот на приказната. Може да биде лик од приказна, бајка, филм, цртан филм, видео игра или од реалниот живот. Може да биде човек, животно, предмет или симбол, зависи

од самите учесници. Во вториот дел треба да се нацрта задачата на главниот лик или некој настан од неговата/нејзината приказна. Во секоја приказна, главниот лик треба да изврши некаква задача или да преземе некаква акција. Во третиот дел учесниците треба да насликаат некој кој му помага на главниот лик (ако е возможно да му/и се помогне). Четвртата слика треба да претставува пречка или некој кој го отежнува извршувањето на задачата или претставува закана. Во петтиот дел сите треба да нацртаат како главниот лик ја надминува пречката или го победува оној кој го отежнува извршувањето на задачата. Последниот дел треба да прикаже како завршува приказната, што се случува со главниот лик.

3. Откако сите ќе ја нацртаат својата приказна, побарајте истата да ја напишат на лист хартија.
4. Откако секој учесник ќе ја напише својата приказна, побарајте двајца волонтери кои ќе ја споделат својата приказна со другите, додека вие (фасилитаторот) ја категоризирате приказната според Моделот БАСИК Пх (BASIC Ph) на таблата.
5. Штом учесниците го сфатат принципот на „евалуација“ според Моделот БАСИК Пх, поделете ги во мали групи во кои самите меѓусебно ќе си ги евалуираат приказните според Моделот, а вие ќе им помагате при тоа.
6. На крајот на вежбата се избира една приказна и се глуми. Ако има доволно време, и другите приказни можат да се глумат, или може да се повтори работилницата така што и другите приказни ќе се глумат.

Важни забелешки: Важно е да се внимава при поделбата на улогите. Учесникот чија приказна се глуми треба да биде во публиката (не да глуми). Тој/таа треба да ја гледа изведбата на неговата/нејзината приказна низ очите на сценарист или режисер. Улогите се: главниот лик (херој), помошник(ци), и пречката. Улогите им се даваат на оние учесници кои имаат најмалку канали на резилентност кои се забележуваат кај опишаниот јунак, помошник или пречка. Останатите учесници се тука за ги поддржат главниот лик и помошниците.

Однесувањето на едно дете/учесник додека се справува со стрес ќе биде очигледно од секоја слика. На пример, ако за главен лик се избере самовила (или друг измислен лик) тоа укажува дека имагинацијата/фантазијата е начин за справување со стрес. Целта на приказната е поврзана со нашите лични вредности и верувања. Помошта може да биде вистинска или измислена или може да претставува некако интерно уверување. Пречката може да биде општествена, замислена или мошне реална и која бара конкретно решение. Најважно е да се дефинира кои канали на резилентност се користат а кои се запоставуваат. Ова осознавање ќе ни помогне да работиме на користење на помалку применуваната резилентност.

Преку анализа колку засебни канали за неутрализирање на стрес се користат во приказните, можеме да увидиме кои се најразвиени, бидејќи тие најчесто се користат.

Приказните се евалуираат според моделот преку користење на комплетни фрази или поединечни зборови (во случаи кога поединечните зборови се самостојна единица). Секоја единица се означува со посебен знак но и со минус знак ако зборот има негативна конотација.

▶ **Видови резилентност:**

УВИД	Разбирање и вреднување на нашите сопствени ментални процеси, реакции и способности – самооткривање.
НЕЗАВИСНОСТ	Поставување црта меѓу лицето и проблемот, развивање на физичка и емоционална дистанца а при тоа задоволување на сопствените лични потреби.
ОДНОСИ	Одржување на блиски односи со луѓето кои нè исполнуваат, при тоа воспоставувајќи баланс меѓу свеста за нашите сопствени лични потреби и потребите на другите луѓе.
ИНИЦИЈАТИВНОСТ	Преземање одговорност за нашите проблеми, при тоа воспоставувајќи контрола, и склоност за справување со тешки моменти (наместо нивно избегнување).
КРЕАТИВНОСТ	Создавање ред, естетика и цел во хаосот на постоечки проблеми, конфликти, нарушена комуникација и болни чувства.
ХУМОР	Трагање по „хумор“ во она што не повредува, при тоа надминувајќи негативни чувства, незаинтересираност и беспомошност со помош на хумор.
МОРАЛ	Развивање на свест која освен што ги задоволува личните потреби, посочува на потребата од акција со која се остварува општото добро за целата заедница.

БАСИК Пх - Препознавање на реакции и можности да им се помогне на деца изложени на сериозни стресни животни состојби.

Моделот на БАСИК Пх канал ни помага да ги идентификуваме реакциите и воедно да им помогнеме на децата кои биле изложени на стресни и трауматски искуства, различни облици на злоставување и неповолни животни услови. Акронимот на моделот ги одразува основните аспекти на развивањето на резилентноста на децата.

Б	Верувања и вредности – кои размисли, верувања, вредности, ставови, предрасуди и погрешни толкувања ги имаат децата? На пример: ако некој се однесува лошо – заслужува да биде казнет. Удирање/тепање е основната форма на дисциплина. Љубовта е болно искуство. Не им верувај на возрасните. Молчи и трпи. Да бев подобар, ова немаше да се случи.
А	Афекти и емоции – кои емоции доминираат кај овие деца, како ги изразуваат (вербално и невербално), дали ги прифаќаат? Дали ги свртуваат сопствените емоции против себе преку автодеструктивно однесување или ги потиснуваат, што предизвикува пречки (отсуство) во каналот? На пример: страв, лутина, вина, беспомошност, двоумење, срам или тага.
Ц	Социјална димензија – социјализација, улоги, групи и организации за поддршка. Каков извор на поддршка користи детето: социјализирање со соученици, членови на семејството, училишни секции, подготвеност за преземање на одговорност? Важно е внимателно да се следи дали се јавува чувство на отуѓеност, изолираност и непријателство што е вообичаено во услови на пречки во каналот.
И	Имагинација , интуиција, хумор. Дали детето користи креативност, фантазија и игра (на здрав начин)? Постои проблем во овој канал (пречка), ако во однесувањето на детето можат да се воочат вознемирувачки игри/измислици.
К	Когниција и концептот на реалност. Што детето знае, како решава проблеми, како се воздржува и однесува, како користи интерен дијалог, како му/и се организирани мислите, дали постапките се разумни и логични. Пречката во овој канал е ставот дека размислувањето е нелогично а судовите се нереалистични/грешни.
Пх	Физичка активност – дали детето е активно, спортува, користи техники за релаксација, дали го користи телото за да се изрази, дали е вклучено во премногу активности – се движи, талка, немирно е кога седи, се прејадува, итн. Пречката во овој канал значи психосоматско нарушување и автодеструктивно однесување.

> **Како можеме да им помогнеме на децата позитивно да развиваат свои канали за справување?**

Б	Ре-евалуирање на прифатени верувања, развивање на самопочит, позитивна слика за себе, напуштање на улогата на жртва, промена на перцепираниот идентитет на „лошо дете“ или „вообичаена жртва“, споделување на одговорноста со некој друг (наставник, психолог, психотерапевт...).
А	Стекнување увид, идентификување и изразување на сопствените лични чувства; прифаќање дека нема добри и лоши емоции, само пријатни и непријатни; учење како да се контролираат емоции; почитување на емоциите на другите.
С	Учење комуникациски вештини, давање и споделување со другите, поддршка, учење емпатија, воспоставување на структури на поддршка во семејството, со пријатели, соученици, клубови и групи во кои учествува детето и се чувствува сакано, разбрано и почитувано, каде може да се негува чувството на припадност; развивање на групи за самопомош.
И	Користење на цртежи, чкртаници, модели од глина, играње улоги, користење на кукли, книги, филмови, приказни и било што друго каде постојат главни ликови, настани и постапки, можност за играње различни улоги, за развивање на имагинацијата и користење хумор.
К	Развивање на интелектуалните потенцијали, интереси, таленти и дарби; поттикнување љубопитство, проширување на квантумот на знаења, информации, искуства, позитивно учење, самопочит, надеж.
Пх	Развивање просторна ориентација, изведување намерни движења, поврзување мисли, емоции и однесување. Физичката активност помага да се намали тензијата и вознемиреноста, да се структурира времето и надмине безредието/хаосот преку техники за релаксација, спорт, танцување, итн.



Забелешки: _____

▶ **2.3 ДОБРОТВОРНИ АКТИВНОСТИ ВО УЧИЛИШТЕТО – ШТО ДА ИМАТЕ НА УМ**

Различните добротворни активности понекогаш се чинат наједноставни и најлогични средства за развивање на емпатијата кај учениците и нивната желба да помогнат и размислат за проблемите со кои определени групи се соочуваат. Собирањето средства може да реши дел од проблемите кои произлегуваат од недостатокот на финансии. Некои облици на помош за ученици со низок социо-економски статус вклучуваат купување книги, собирање алишта, собирање пари за различни помагала како што се очила или колички или за училишни екскурзии. Но дали таквите добронамерни постапки имаат негативни нуспојави за кои не сме свесни? Дали таквите активности можат да решат некои помали краткорочни проблеми, но да причинат други долгорочни проблеми? Дали постои посоодветен начин да се развие емпатија, да им се помогне на другите, да се мисли на другите и на светот кој не опкружува?

> **Имајте на ум:**

1. Сиромаштија влијае врз детскиот социо-емоционален и когнитивен развој, академски успех, механизми за справување, резилентност... Добротворните активности по природа воглавно претставуваат собирање средства со кои се купуваат различни производи (книги, играчки, дидактички материјали...). Но, собирањето средства не влијае врз намалените психолошки ресурси на децата. Учениците на кои им се помага со добротворни активности се издвојуваат од другите. Така, сите ги дознаваат проблемите на учениците чиј низок социо-економски статус веќе претставува стресор. Таквите ученици дополнително се изложуваат кога се собираат средства. Доколку се планира добротворна активност, не треба да се издвојуваат учениците со низок социо-економски статус. Може да се собере општ буџет за бесплатни училишни екскурзии, да се изнајде место во училиницата каде сите можат да разменуваат училишни материјали, итн.
2. Јавното собирање средства ги поставува децата со низок СЕС во фокусот на наставниците и другите ученици. McLoyd (1998) покажа дека наставниците имаат пониски очекувања од ученици со низок СЕС, помалку позитивен став за нив, и им пружаат помалку можности за позитивни резултати од учењето. Во таквите активности, фокусот е на ученикот и состојбата кој се стремиме да ја промениме.

За поширокиот контекст на сиромаштијата ретко се разговара со другите деца, како и за фактот дека луѓето имаат различни стартни позиции, дека ученикот не е виновен за својата моментална состојба, и дека неправда и нееднаквост се системски прашања. Доброволните активности за собирање средства можат привремено да ги намалат финансиските проблеми на ученикот, но воедно да ги зајакнат предрасудите кон тој ученик.

3. Според теоријата за самоопределување (Deci & Ryan, 2000), најголем дел од емоционалните проблеми на учениците потекнуваат од незадоволени психолошки потреби: автономија, компетенции и социјална поврзаност. Ако овие три потреби се задоволени, без оглед на социо-економскиот статус на

учениците, тие ќе бидат среќни, ќе се чувствуваат прифатени и ќе веруваат дека можат да дадат придонес кон заедницата. Кога планирате добротворна активност, размислете дали таа ќе им помогне или одмогне на учениците да почувствуваат дека имаат избор, или можат да влијаат врз сопствениот живот или животот на другите. Исто така, обрнете внимание учениците да почувствуваат дека имаат избор, автономија, да се поврзани со другите ученици и наставници, и да се чувствуваат почитувани и вредни.

4. Истото се однесува на добротворни активности за деца и возрасни надвор од училиштето, во разновидни установи, со различна попреченост, во далечни и сиромашни земји... Доколку решите да собирате ресурси (особено за ученици во далечни земји), разговарајте со своите ученици за поширокиот контекст, еднаквоста на човечките суштества, различните појдовни позиции, системската нееднаквост на ниво на училница/училиште, на ниво на образовни политики и на ниво на општеството како целина.
5. По собирањето ресурси за организација, луѓе во тешка состојба или поединци, погрижете се учениците да ги сретнат лицата на кои решиле да им помогнат. Можат заедно да поминат ден пружајќи им волонтерска помош, учејќи едни од други, и осознавајќи дека и покрај разликите постојат многубројни сличности меѓу сите нас. Имајќи предвид дека учениците со низок социо-економски статус не можат да придонесат во собирањето финансиска помош, волонтирањето е добар начин и тие ученици да можат да придонесат, да им помагаат на другите, да се чувствуваат исполнети и задоволни. Воедно, имајте на ум дека корисниците на многу организации, установите или поединците ќе бидат благодарни за Вашето време и интеракција одошто за самата финансиска помош.

Литература и референци:

1. 40 Kindness Activities & Empathy Worksheets for Students and Adults <https://positivepsychologyprogram.com/kindness-activities-empathy-worksheets/> (07/03/2019).
2. Battistich, V., Solomon, D., Kim, D. I., Watson, M. & Schaps, E. (1995). Schools as communities, poverty levels of student populations, and students' attitudes, motives, and performance: A multilevel analysis. *American educational research journal*, Vol. 32, No. 3, 627-658.
3. Bradley, R.H., Corwyn, R. F., Mcadoo, H. P. & Garcia Coll, C. (2001). The home environments of children in the United States part I: variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, Vol. 72, 1844–1886.
4. Brkić, M. & Kožić, V. (Ed.) (2017). Start the Change workshop collection. Zagreb: Forum for Freedom in Education.
5. Brooks-Gunn, J. & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *Future Child*, Vol. 7, 55–71.
6. Brophy, J. E. & Good, T. L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., 328-375). New York: Macmillan.
7. Burke Walsh, K. (1996). *Creating Child Centered Classrooms for 6-7 year olds*. Washington D.C.: Children's Resources International.
8. Burke Walsh, K. (1998). *Creating Child Centered Classrooms for 8-10 year olds*. Washington D.C.: Children's Resources International.
9. Burke Walsh, K., Kirandziska, S. & Lazarevski Gjorgieva T. (2009). *Создавање средина за учење на 21-от век (Creating a 21st century learning environment)*. Skopje: Foundation for Educational and Cultural Initiatives "Step by Step" - North Macedonia.
10. Burnett, N. (2008). Education for All: An Imperative for Reducing Poverty. *Annals of the New York Academy of Sciences*, Vol. 1136, 26 – 275.
11. Campbell, F. A., Ramey, C. T., Pungello, E., Sparling, J. & Miller-Johnson, S. (2002). Early Childhood Education: Young Adult Outcomes from the Abecedarian Project. *Applied Developmental Science*, Vol. 6, No. 1, 42–57.
12. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: HarperCollinsPublishers.
13. Dearing, E. (2008). Psychological Costs of Growing Up Poor. *Annals of the New York Academy of Sciences*, Vol. 1136, 324–332.
14. Duncan, G.J. & Brooks-Gunn, J. (1997). Income effects across the Life Span: Integration and Interpretation. In G.J. Duncan & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Consequences of Growing Up Poor* (596–610). New York: Russell Sage Foundation.

15. Duncan, G.J., Yeung, J.W., Brooks-Gunn, J. & Smith, J.R. (1998). How much does poverty affect the life chances of children? *American Sociological Review*, Vol. 63, 406–423.
16. Eccles, J. S. & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, Vol. 14, 10–43.
17. Elder, G.H. & Caspi, A. (1988). Economic stress in lives: developmental perspectives. *Journal of Social Issues*, Vol. 44, 25–45.
18. Engle, P. L. & Black, M. M. (2008). The Effect of Poverty on Child Development and Educational Outcomes. *Annals of the New York Academy of Sciences*, Vol. 1136, 243–256.
19. Feldman, A. & Matjasko, J. L. (2005). The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions. *Review of Educational Research*, Vol. 75, No. 2, 196.
20. Foster, E.M. (2002). How economists think about family resources and child development. *Child Development*, Vol. 73, 1904–1914.
21. Fredricks, J. A. & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental psychology*, Vol. 42, No. 4, 698.
22. Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. New York, NY: Teachers' College Press.
23. Gomby, D., Culross, P. & Behrman, R. (1998). Home Visiting: Recent Program Evaluations. *The Future of Children*, Vol. 9, 4–26.
24. Gorski, P. (2008). The Myth of the Culture of Poverty. *Educational Leadership*, Vol. 65, No. 7, 32–36.
25. Gorski, P. (2013). *Reaching and teaching students in poverty: Strategies for erasing the opportunity gap*. New York, NY: Teachers College Press.
26. Kožić Komar, V. & Pavlović, V. (2018). *Book of Good Ideas – school projects promoting diversity, social justice and critical thinking*. Zagreb: Forum for Freedom in Education.
27. Love, J.M et al. (2005). The effectiveness of early head start for 3-year-old children and their parents: lessons for policy and programs. *Developmental Psychology*, Vol. 41, 885–901.
28. Mahoney, J. L. & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, Vol. 33, 241–253.
29. Mahoney, J. L. & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, Vol. 23, No. 2, 113–127.
30. Marsh, H. W. & Kleitman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the non-linear. *Harvard Educational Review*, Vol. 72, 464–514.
31. McLoyd, V.C. (1998). Socioeconomic Disadvantage and Child Development. *American Psychologist*, Vol. 53, No. 2, 18 –204.
32. Mlekuž, A., Veldin, M. & Haugas, S. (2018). Analytical report Education and Socio-Economic Status – Estonian case. Zagreb: Network of Education Policy Centres.
33. Narayan, D. & Petesch, P. (2007). Agency, opportunity structure and poverty escapes. In D. Narayan & P. Petesch (Eds.), *Moving out of Poverty: Cross-Disciplinary Perspectives on Mobility*, Washington DC: Palgrave MacMillian and The World Bank.
34. Pavlović, V. (2018). Student's perspectives of participation in extra-curricular activities in vocational schools. Unpublished Master's Thesis, Linköping: Linköping University - Department of Child Studies.
35. Pavlović, V., Munivrana, A., Roth, M. & Perak, J. (2017). Start the Change! - Young people in the world of diversity: handbook for schools (59 – 60, 108, 120). Zagreb: Forum for Freedom in Education.
36. Pianta, R., La Paro, K.M., Payne, C. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *Elementary School Journal*, Vol. 102, 225–238.
37. Reynolds, A.J., Temple, J. A., Ou, S. R., Robertson, D. L., Mersky, J. P., Topitzes, J. W. & Niles, M. D. (2007). Effects of a school-based, early childhood intervention on adult health and well-being: a 19-year follow-up of low-income families. *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.* Vol. 161, 730–739.
38. Rosental, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectations and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
39. Raleva, M. & Boshkovska, M. (2004). *Да го отвориме кругот - Прирачник за работа со деца и млади (Let's open the circle - Handbook for children and youth)*. Skopje: Foundation for Educational and Cultural Initiatives "Step by Step" - North Macedonia.
40. Roth, M., Pavlović, V., Morić, D. (2015). *Volonterska kuharica – priručnik za pokretanje volonterskih programa u školama*. Zagreb: Forum for Freedom in Education.
41. Ryan, W. (1976). *Blaming the victim*. New York: Random House, Inc.
42. School Education Gateway (2015). Involving parents and local community to reduce school drop-outs. Available at: https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/practices/involving_parents_and_local_co.htm (07/03/2019).
43. Schweinhart, L.J., Montie, J., Xiang, Barnett, W.S., Belfield, C. R. & Nores, M. (2005). *Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study through Age 40*. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation (No. 14). Ypsilanti, MI: High Scope Press.
44. Seligman, M. (2011). *Flourish: A new understanding of happiness and well-being – and how to achieve them*. London: Nicholas Brealey.
45. Sharp, R. (2014). *Ready, steady, action: what enables young people to perceive*

themselves as active agents in their lives?, *Educational Psychology in Practice: theory, research and practice in educational psychology*, Vol. 30, No. 4, 347-364, Available at: [10.1080/02667363.2014.939143](https://doi.org/10.1080/02667363.2014.939143)

46. Solomon, D. & Kendall, A. J. (1979). *Children in classrooms: An investigation of person-environment interaction*. New York: Praeger.
47. Stern, N. (2003). *Foreword to Pathways Out of Poverty: Private Firms and Economic Mobility in Developing Countries*. Boston: Kluwer.
48. Sweet, M. & Appelbaum, M. (2004). Is home visiting an effective strategy? A meta-analytic review of home visiting programs for families with young children. *Child Development*, Vol. 75, 1435–1456.
49. Taylor, B.A., Dearing, E. & McCartney, K. (2004). Incomes and outcomes in early childhood, *Journal of Human Resources*, Vol. 39, 980–1007.
50. Thoits, P. A. & Hewitt, L. N. (2001). Volunteer Work and Well-Being. *Journal of Health and Social Behaviour*, Vol. 42, No. 2, 115-131. Available at: <https://doi.org/10.2307/3090173>
51. Vranješević, J. (2012). Intercultural education: development of teachers' professional competencies. In Š. Alibabić, S. Medić & B. Bodroški–Spariosu (Eds.), *Quality in Education – challenges and perspectives*, (301–312). Belgrade: Faculty of Philosophy, Department for Pedagogy and Andragogy.
52. Vuković Vidačić, J. (2016). Školska kultura, (36 – 37, 40) [online] Repozitorij Filozofskog fakulteta u Rijeci. Available at: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:738178>
53. Welzel, C. & Inglehart, R. (2010). Agency, values, and well-being: A human development model. *Social Indicators Research*, Vol. 97, 43–63.
54. Youniss, J., Yates, M. & Su, Y. (1997). Social integration: Community service and marijuana use in high school seniors. *Journal of Adolescent Research*, Vol. 12, 245–262.
55. Zaff, J., Moore, K. A, Papillo, R. & Williams, S. (2003). Implications of Extracurricular Activity Participation During Adolescence on Positive Outcomes. *Journal of Adolescent Research*, Vol. 18, No. 6, 600.
56. Zakia, R. D. (1995). *Quotes for Teachers*. [online] Rochester Institute of Technology. Available at: <https://people.rit.edu/andpph/text-quotations.html>

