

VASPITNO-OBRAZOVNI RAD ŠKOLE

Draga Gajić¹
Filozofski fakultet
Univerzitet u Novom Sadu

Primljen: 15.03.2023. godine
Prihvaćen: 31.05.2023. godine
UDC: 37:305(497.6)
DOI: 10.19090/ps.2023.1.56-73
Originalni naučni rad

RODNO ODGOVORNO OBRAZOVANJE: SLUČAJ BOSNE I HERCEGOVINE

Apstrakt

Rodno senzitivno, rodno odgovorno ili rodno transformativno obrazovanje su termini koji su aktuelni u globalnom kontekstu godinama unazad. Bilo da ih tretiramo kao sinonime ili kao tri različite razvojne etape obrazovanja koje u svoj centar stavlja rodnu ravnopravnost, odnosno rodnu dimenziju, neosporno je da bez obzira na sve razlike u tumačenjima da ovakav vid obrazovanja dobija na dodatnom značaju nakon usvajanja Ciljeva održivog razvoja 2015. godine. Obrazovanje u skladu sa Agendom 2030 je inkluzivno, pristupačno, ravnopravno i objedinjuje Cilj 4 (kvalitetno obrazovanje) i Cilj 5 (rodna ravnopravnost). Cilj istraživanja je da utvrdimo kako tri jedina priručnika koji se odnose na rodno odgovorno obrazovanje ili rodno odgovorno podučavanje ("Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju", "Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja" i "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje"), a koji su objavljeni u Bosni i Hercegovini u protekle dvije godine, konstruišu i prenose značenja o intersekciji roda i obrazovanja, odnosno konceptu rodno odgovornog obrazovanja. U istraživanju su korištene metode: analiza sadržaja i kritička analiza diskursa. Analizirani priručnici se razlikuju po pristupu, konceptu, sadržaju, ciljnoj publici kojoj su namjenjeni ali ono što im je zajedničko jeste da su usmjereni na rodno odgovorno, a ne rodno senzitivno ili rodno transformativno obrazovanje. Iako u Bosni i Hercegovini postoje pozitivne promjene u kontekstu podizanja svijesnosti o značaju rodno odgovornog obrazovanja potrebno je i dalje raditi kako bi rodno odgovorno obrazovanje zvanično postalo dio kurikuluma, odnosno obrazovnog sistema.

¹ Studentkinja 2. godine Interdisciplinarnih doktorskih studija u polju društveno-humanističkih nauka dashagajic@gmail.com

Ključne riječi: rodno senzitivno obrazovanje, rodno odgovorno obrazovanje, rodno transformativno obrazovanje, Bosna i Hercegovina.

Uvod

Obrazovanje je esencijalni preduslov i početni korak za ostvarivanje ravnopravnosti i jednakosti u svim sferama života. Jasemin Esen (Yasemin Esen) smatra da je obrazovanje efiksan alat za promjene, bilo na ličnom ili društvenom nivou, kao i alat za ublažavanje ili minimiziranje (društvenih) razlika (Esen, 2013, p. 2544).

Intersekcija obrazovanja i roda je značajna interdisciplinarna i multidisciplinarna tema, kojoj se godinama unazad na globalnom nivou posvećuje sve više pažnje i kojoj se pristupa iz različitih uglova. U proteklih 20-ak godina (naučno-istraživački) radovi koji su se odnosili na rod, pedagogiju, predmete i školovanje u većoj mjeri su bili usmjereni na proučavanje djevojčica u odnosu na proučavanje dječaka (Drudy et. al. 2005, p. 23), što dovodi do izjednačavanja rodno odgovornog obrazovanja sa obrazovanjem djevojčica/djevojaka, kao i poistovjećivanja rodne ravnopravnosti isključivo sa pravima djevojčica/žena. Važno je istaći da se rodno odgovorno obrazovanje odnosi i na dječake i na djevojčice, odnosno učenike i učenice, ono ne isključuje, nego povezuje, te svim akterima i aktericama pruža jednake šanse za učestvovanje u vaspitno-obrazovnom procesu, odnosno procesu usvajanja znanja i vještina.

Ulaganje u obrazovanje sa rodno zasnovanim okvirom, koje je namijenjeno kako dječacima tako i djevojčicama prepoznato je kao najmoćniji alat za ispunjenje ciljeva (održivog) razvoja (Maluwa-Banda, 2003, p. 2). Rod, rodne uloge, rodni identiteti, kao i rodni stereotipi imaju direktnu, ali često i indirektnu, odnosno skrivenu ulogu na svim nivoima obrazovanja.

Škole kao institucije su polazna tačka za formiranje rodnih identiteta, a time i rodnih razlika (Drudy et. al., 2005, p. 23). Dejvid Miler Sadker (David Miller Sadker), Majra Sadker (Myra Sadker) i Karen Citleman (Karen Zittleman) navode da su:

„Škole mjesta koja sistemski reprodukuju rodnu neravnopravnost. Djevojčice i dječaci koji sjede u istim učionicama, uče iz istih knjiga i slušaju istog učitelja ili učiteljicu i dalje mogu dobiti itekako drugačije obrazovanje. Učitelji i učiteljice više komuniciraju sa dječacima, postavljaju im bolja pitanja, daju im vrijednije i korisnije povratne informacije. Dok djevojčice uče da strpljivo čekaju, dječaci uče da su oni glavni akteri života u učionici“ (prema Esen, 2013, p. 2546).

Obrazovanje neosporno ima važnu, ako čak i ne ključnu ulogu u informisanju i podučavanju učenika i učenica, odnosno djece i mladih ljudi o ljudskim pravima, te se pomenuti transfer znanja primarno odvija putem školskih udžbenika. Iako rodna diskriminacija ne počinje i ne završava se sa udžbenicima „zbog obrazovanja djece u ško-

li i zbog nedostatka razvijenosti njihovog analitičkog mišljenja, školski udžbenici mogu biti moćno oruđe za utiskivanje društvenih i kulturoloških vrijednosti u njihov um“ (Dorji, 2021, p. 344). Kit Kroford (Keith Crawford) navodi da su „školski udžbenici dominantna definicija kurikuluma u školama i reprezentacija političkih, kulturnih, ekonomskih i političkih bitaka i kompromisa“ (Crawford, 2000, p. 1), odnosno da se školski udžbenici „objavljaju u okviru političkih i ekonomskih ograničenja tržišta, resursa i moći“ (Crawford, 2000, p. 1).

Pored značajne uloge i uticaja školskih udžbenika važno je pomenuti i uticaj razredne klime, kao i modela interakcije u učionici. Jasemin Esen ističe da su „studije o modelima interakcije u učionici pokazale da školska klima podstiče učenice mnogo manje nego učenike da učestvuju u nastavnim i vannastavnim aktivnostima“ (Esen, 2013, p. 2546), a da „podaci o klimi u učionici pokazuju da ponašanje, stavovi, postupci i riječi nastavnika i nastavnica na različite načine obeshrabuju djevojčice i negativno utiču na njihovo samopouzdanje“ (Esen, 2013, p. 2546). Iz navedenog proizilazi da ponašanja i stavovi kako učitelja, učiteljica, nastavnika, nastavnica, a kasnije i profesora i profesorica u značajnoj mjeri utiču na sliku koje o sebi imaju djevojčice i djevojke, odnosno na njihovo samopouzdanje. Na samopouzdanje učenika i učenica kao i na njihovo tumačenje rodnih uloga i usvajanje rodnih stereotipa prema Timotiju Froliju (Timothy Frawley):

„utiču ne samo otvoreni oblici rodne pristrasnosti, npr. kada im je rečeno da mogu ili ne mogu da urade zadatak zbog svog roda, nego i 'skriveni nastavni plan i program' – suptilne lekcije sa kojima se djeca svakodnevno susreću kroz ponašanje nastavnika i nastavnica, povratne informacije, segregaciju u učionici i nastavne materijale“ (Frawley, 2005, p. 221).

O uticaju skrivenog nastavnog plana i programa govori i Jasemin Esen koja navodi da „škole oblikuju/socijalizuju učenike i učenice putem zvaničnog i skrivenog nastavnog plana i programa, odnosno kroz kodekse ponašanja, organizaciju učionice i neformalne pedagoške metode, npr. metode disciplinovanja i kažnjavanja“ (Esen, 2013, p. 2546). Nastavni materijali, udžbenici, nastavni plan i program (kako stvarni, tako i onaj skriveni) utiču na usvajanje rodnih uloga od strane učenika i učenica, ali značajan doprinos imaju i „očekivanja nastavnika i nastavnica, praćenje obrazovanja i odnosi sa vršnjacima i vršnjakinjama koji podstiču djevojčice i dječake da uče vještine vezane za rod i samopoimanje“ (Anderson, 2009, p. 41).

U uspostavljanju rodno osjetljivog, rodno odgovornog ili rodno transformativnog obrazovanja podjednako značajnu ulogu ima nastavni kadar, kao i cjelokupni obrazovni sistem. S jedne strane „učitelji, učiteljice, nastavnici i nastavnice su važan izvor putem kojeg se može ostvariti promjena u društvu, jer su oni stub obrazovnog sistema“ (Masood, 2021, p. 48), dok s druge strane „obrazovni sistem je moćan alat za kreiranje rodno zasnovanog okvira koji će biti od pomoći pri okončavanju rodne ne-

ravnopravnosti“ (Masood, 2021, p. 48). Brojni istraživači i istraživačice (Carrera et al., 2011; Verdonk et al., 2009) su u svojim radovima navodili da su obuke i treninzi namjenjeni nastavnom kadru od presudnog značaja za uspostavljanje pozitivnih promjena i ravnopravnosti između muškaraca i žena, a samim tim i ravnopravnosti između učenika i učenica u učionici (Cubero et al., 2015, p. 651). Za unapređenje vaspitno-obrazovnog procesa potrebne su kvalitetne i kontinuirane edukacije, priručnici i edukativni materijal za nastavni kadar koji će im olakšati usvajanje principa rodno odgovornog obrazovanja i praktičnu primjenu rodne dimenzije u vaspitno-obrazovnom procesu, jer „rodna senzibilizacija preko nastavnog kadra može biti moćno sredstvo koje može dovesti do krajnje promjene u ponašanju i percepciji učenika i učenica prema rodu“ (Masood, 2021, p. 49).

Teorijski okvir

Obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini (BiH)

Bosna i Hercegovina (BiH) podjeljena je na Federaciju Bosne i Hercegovine (koja se sastoji od 10 kantona), Republiku Srpsku i posebnu administrativnu jedinicu Brčko distrikt BiH. Kompleksno uređenje i političku situaciju u Bosni i Hercegovini prati podjednako kompleksna slika obrazovnog sistema. U BiH postoji 12 ministarstava obrazovanja od kojih 2 djeluju na nivou entiteta (Republika Srpska i Federacija Bosne i Hercegovine), dok 10 djeluju na nivou kantona (Unsko-sanski kanton, Posavski kanton, Tuzlanski kanton, Zeničko-dobojski kanton, Bosansko-podrinjski kanton, Srednjobosanski kanton, Hercegovačko-neretvanski kanton, Zapadno-hercegovački kanton, Kanton Sarajevo i Kanton 10), odnosno u Federaciji Bosne i Hercegovine (FBiH) „nadležnost za obrazovanje raspoređena je na deset kantona, od kojih svaki može odlučiti da prenese određene nadležnosti na Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke“ (Žužić, 2020, p. 7).

Pored gore pomenutih institucija kada je obrazovanje u pitanju važnu ulogu ima Ministarstvo civilnih poslova u BiH u čijoj nadležnosti je obrazovanje na nivou BiH, kao i Odjel za obrazovanje Vlade Brčko distrikta BiH. Ministarstvo civilnih poslova „zaduženo je da učestvuje u radu međunarodnih organizacija i izvršava međunarodne obaveze i pripreme za zaključivanje međunarodnih ugovora ili sporazuma u oblasti obrazovanja. Međutim, kreiranje politika obrazovanja je prepušteno nižim nivoima vlasti“ (Sadiković u Madacki i Karamehić, 2012, p. 32).

Osnovne škole u Bosni i Hercegovini su pretežno u nadležnosti opština, dok su srednje škole pod nadzorom i opština i entiteta (Žužić, 2020, p. 8).

Na nivou BiH djeluju pedagoški zavodi (Republički pedagoški zavod Republike Srpske, Pedagoški zavod Zeničko-dobojskog kantona, Pedagoški zavod Bosansko-podrinjskog kantona, Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona, Pedagoški zavod Unsko-sanskog kantona, Pedagoški zavod Mostar, Zavod za školstvo Mostar i Institut za ra-

zvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo koji je naslijedio Prosvjetno pedagoški zavod Kantona Sarajevo).

Na nivou BiH djeluje i Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSO), koja ima sjedište u Mostaru, kao i područne kancelarije u Sarajevu i Banjaluci. APOSO kao agencija je prvenstveno nadležna za uspostavljanje znanja i ocjenjivanje ostvarenih rezultata, kao i za razvoj nastavnih planova i programa (u predškolskom, osnovnom i srednjem obrazovanju).

Obrazovni sistem u BiH se realizuje na tri nivoa, odnosno na nivou osnovnih škola, srednjih škola, te univerziteta/fakulteta/akademija. Što se tiče srednjoškolskog nivoa obrazovanja, ono se u BiH realizuje u šest vrsta srednjih škola, tj. srednjim stručnim, srednjim tehničkim, gimnazijama, umjetničkim školama, vjerskim školama i srednjim školama za mlade s posebnim potrebama. U Bosni i Hercegovini obavezno obrazovanje traje 9 godina što je za 1 godinu kraće od prosjeka zemalja članica Evropske unije, a većina škola (95%) u Bosni i Hercegovini su javne, a ne privatne (Word Bank Group, 2019, p. 12).

Rodno odgovorno obrazovanje

Rod kao socijalni konstrukt je potrebno razlikovati od pola kao biološke datosti. Kristin Skelton (Christine Skelton) smatra da je „rod sistem odnosa gde je maskulinitet privilegovan, ali i da maskulinitet i ženstvenost presjecaju druge varijable kao što su rasna i etnička pripadnost, religija, društvena klasa i seksualnost“ (prema Aronson & Laughter, 2018, p. 3). Rod se može tumačiti trojako, odnosno kao:

„društveni sistem koji funkcioniše na tri nivoa: (a) na sociokulturnom nivou, rod upravlja pristupom resursima i moći, regulišući društvene pozicije i modele odnosa između muškaraca i žena; (b) na interaktivnom nivou, rod je dinamičan proces predstavljanja onoga što znači biti muškarac ili žena, ugrađen u svakodnevne interakcije licem u lice; (v) na individualnom nivou, rod se izražava kao aspekt ličnog identiteta npr. očekivanja, interesovanja, želje, itd.“ (Cubero et al., 2015, p. 638).

Nastavni kadar koji predstavlja „okosnicu nastavnih praksi, takođe se rađa u društvima koja su oblikovana rodnim ulogama i time postaju nosioci i nositeljke vrijednosti i kulturnih kodova sopstvenih društava“ (Esen, 2013, p. 2547). Stoga je i nastavnom kadru potrebna edukacija o rodu, rodnim ulogama, rodnim stereotipima, rodnoj diskriminaciji i uvođenju rodne dimenzije u vaspitno-obrazovni proces.

Kada se govori o intersekciji obrazovanja i roda pominje se nekoliko termina: rodno senzitivno ili osjetljivo obrazovanje, rodno odgovorno obrazovanje ili podučavanje, rodno svjesno obrazovanje, rodno reflektirajuće obrazovanje, rodno transformativno obrazovanje. Iako ćemo u radu koristiti termin rodno odgovorno obrazovanje navešćemo neke od osnovnih definicija vezanih za rodno osjetljivo ili senzitivno obra-

zovanje (engl. *gender-sensitive education*) koje shvatamo kao prethodnika rodno odgovornog obrazovanja.

Koncept rodne osjetljivosti (engl. *gender sensitivity*) uvela je u akademsku upotrebu Džejn Roland Martin (Jane Roland Martin) 1981. godine u članku "Ideal obrazovane osobe" analizirajući sistematično isključivanje ženskog rada i ženskih iskustava iz intelektualnih i disciplinarnih poduhvata, ujedno davajući odgovor i kritiku na Petersov pojam "edukovan čovjek" koji uključuje i žene, ali ukoliko se na njih primjeni muški kalup (prema Forde, 2012, p. 3). Martin se zalagala za korištene rodno neutralnih pojmova, tj. umjesto obrazovan čovjek, sugerisala je upotrebu termina obrazovana osoba.

Uz rodnu osjetljivost vezuje se i pojam rodna neosjetljivost (engl. *gender insensitivity*). Džulija Vud (Julia Wood) i Liza Fajring Lence (Lisa Firing Lenze) govoreći o rodnoj neosjetljivosti navode da ovaj vid neosjetljivosti u obrazovanju, odnosno obrazovnom procesu:

„može biti posljedica pedagoških procesa koji se uglavnom sastoje od jezika instruktora ili instruktorka, stila učionice i načina reagovanja na studente i studentkinje, a sve to u velikoj mjeri govori o tome šta instruktori ili instruktorka cijene i podržavaju u svojim učionicama i, uopšteno, u ljudskoj interakciji“ (Wood & Lenze, 1991, p. 17).

Rodna osjetljivost u obrazovanju nije muško niti žensko pitanje, nego je u pitanju princip ili mehanizam koji se zasniva na tome da učenici i učenice treba da imaju jednak pristup obrazovanju i jednake mogućnosti za učestvovanje u obrazovnom procesu i transferu znanja bez obzira na njihov pol ili rod. Ujedno, rodna osjetljivost u obrazovanju se zalaže za iskorjevanje rodnih stereotipa u udžbenicima i vaspitno-obrazovnom procesu (npr. podjela na "muška" i "ženska" zanimanja), kao i ukidanje svih diskriminatorskih praksi u obrazovnom procesu koje još više produbljuju rodni jaz. Rodno osjetljivo ili senzitivno obrazovanje „uključuje pitanja kao što su upotreba rodno osjetljivog jezika, slika i primjera, ali i kombinovanje takozvanih tipičnih 'muških metoda' kao što su takmičenje, akcija, upotreba vizuelnih informacija i logičko/analitičko razmišljanje sa 'ženskim metodama' kao što su saradnja, refleksija, upotreba verbalnih informacija i intuicije“ (van der Heide et al., 2017, p. 15).

Pored rodno osjetljivog obrazovanja važno je pomenuti termine rodno osjetljiva didaktika (engl. *gender-sensitive didactics*) i rodno osjetljiva pedagogija (engl. *gender-sensitive pedagogy*). Rodno osjetljiva didaktika „ima za cilj da odgovori na potrebe i kompetencije svih učenika i učenica, pružajući im jednake šanse da imaju koristi od ponuda za učenje i kreirajući ponude za učenje koje ne maskiraju pol, već daju mogućnost da učenici i učenice razviju njihove rodne kompetencije“ (Schmitz & Nikoleyczik, 2009, p. 84). Rodno osjetljiva pedagogija „odnosi se na pedagoške mjere koje se primjenjuju da bi se došlo do rodnihih ciljeva i ciljeva jednakosti koji su različito usmjereni prema dječacima i djevojčicama kao grupama“ (Karlson&Simonsson, 2011, p. 274). Ovaj vid pedagogije ne samo da omogućava da svi učenici i učenice imaju jednake mogućnosti za usvajanje znanja, nego u isto vrijeme eliminiše rodne stereotipe

(Nabbuye, 2018, p. 6). Rodno osjetljiva pedagogija ima trostruku ulogu: eliminiše rodne stereotipe, poboljšava aktivno učešće u učionici i za dječake i za djevojčice i razvija vještine (Nabbuye, 2018, p. 6).

Rodno senzitivno ili osjetljivo obrazovanje se zasniva na premisi da „obrazovni sistem treba da bude rodno osjetljiv kako bi se pružilo znanje i prenijele vještine marginalizovanim dijelovima društva“ (Pradeep & Ravindra, 2017, p. 54). Međutim, postoje i autori i autorice poput Kristin Forde koja je iskazala zabrinutost da se rodno senzitivno ili osjetljivo obrazovanje ne svede na puko „prilagođavanje materijala, sadržaja, iskustava i korištenja uzora koji reflektuju interese i iskustva jednog ili drugog roda“ (Forde, 2012, p. 4), jer navedeni pristup dovodi do kratkotrajnih i ograničenih efekata i promjena zbog „nedostatka uvažavanja djelovanja rodni režima moći“ (Forde, 2012, p. 4). S druge strane Sala Majri (Salla Myyry) smatra da je „rodni binarizam stalna prepreka rodnoj ravnopravnosti u obrazovnim politikama u zapadnim društvima“ (Myyry, 2022, p. 1074), a da „rodno neutralni nastavni planovi i programi su problematični jer naturalizuju binarni rodni poredak i ostavljaju društvene binarne nejednakosti neupitnim“ (Myyry, 2022, p. 1075).

Slabosti rodno senzitivnog obrazovanja bilo je potrebno zamijeniti novim modelom obrazovanja, tj. rodno odgovornim obrazovanjem koje sveobuhvatnije inkorporira rodnu dimenziju u obrazovanje na svim obrazovnim nivoima, od predškolskog do visokoškolskog. Kada upotrebljavamo termin rodno odgovorno (engl. *gender-responsive*) u kontekstu obrazovanja to podrazumijeva da je obrazovanje „u mogućnosti da odgovori i da se bavi sa rodni pitanjima koja su proizašla iz rodne analize“ (Atthill & Jha, 2009, p. 30), dok rodna analiza predstavlja „sistematsko proučavanje razlika između uloga, položaja, privilegija i pristupa resursima muškaraca, žena, djevojčica i dječaka“ (Atthill & Jha, 2009, p. 29). Kovanica rodno odgovorno se odnosi na „adresiranje različitih potreba, perspektiva i predstavljanje svih rodova. Da bi aktivnosti i akcije bile rodno odgovorne moraju biti više od podizanja svjesnosti, odnosno moraju da preuzmu akciju za smanjenje nejednakosti i da promovišu rodnu ravnopravnost“ (IOM, 2020, p. 4). Da bi škola bila rodno odgovorna ona mora biti „svjesna postojećih rodni nejednakosti i snadbjevati svoje učenike i učenice sa prikladnim vještinama, znanjem i stavovima kako bi se 'izborili i izborile' sa nejednakostima i napravili promjene koje vode do veće jednakosti i poštovanja različitosti“ (Atthill & Jha, 2009, p. 8).

Rodno odgovorno obrazovanje koje se po svojoj definiciji podjednako odnosi i na prava učenika i učenica može se poistovjetiti sa obrazovanjem za ljudska prava jer je „povezano sa osposobljavanjem učenika da tolerišu druge, da tolerišu različitost u načinu života i kulturnim navikama“ (Budić, Andevski i Gajić 2015, p. 66). Model obrazovanja koji treba da naslijedi rodno odgovorno obrazovanje je rodno transformativno obrazovanje, koje bi „trebalo da ukloni barijere obrazovanju i podstiče napredak prema važim društvenim promjenama, kao što je smanjenje stope rodno zasnovanog nasilja i maloljetničkih brakova, povećanje participacije žena na tržištu rada i promocija rodne ravnopravnosti“ (UNICEF, 2021, p. 4).

Metodološki okvir istraživanja

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je da utvrdimo kako tri jedina priručnika koji se odnose na rodno odgovorno obrazovanje ili rodno odgovorno podučavanje ("Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju", "Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja" i "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje"), a koji su objavljeni u Bosni i Hercegovini u protekle dvije godine, konstruišu i prenose značenja o intersekciji roda i obrazovanja, odnosno konceptu rodno odgovornog obrazovanja.

Istraživačka pitanja

U istraživanju pokušavamo odgovoriti na tri istraživačka pitanja. *Prvo* : Da li je rodno senzitivno, rodno odgovorno ili rodno transformativno obrazovanje zvanično integrisano u nastavne planove i programe u Bosni i Hercegovini? *Drugo*: Na koji način odabrani priručnici za nastavni kadar predstavljaju integrisanje rodne dimenzije u obrazovni proces i primjenu rodno odgovornih nastavnih metoda? *Treće* : Koji od navedena tri modela obrazovanja je zastupljen u analiziranim priručnicima?

Metode istraživanja

U istraživanju su korištene kvantitativne i kvalitativne metode, tj. analiza sadržaja i kritička analiza diskursa. Analiza sadržaja, metoda koja se može koristiti kvalitativno ili kvantitativno za analiziranje pisane, verbalne ili vizuelne dokumentacije, ima korjene u 50-im godinama 20. vijeka i vezuje se za proučavanje masovnih komunikacija (White & Marsh, 2006: 22).

Prema Klausu Krippendorfu (Klaus Krippendorff) analiza sadržaja se prvenstveno vezuje za analizu pisanog teksta (Krippendorff, 2012). Krippendorf smatra da se u svakoj analizi sadržaja mora odgovoriti na šest pitanja: „koji podaci se analiziraju?; kako su definisani?; koja je populacija iz koje su povučeni?; u kom kontekstu se podaci analiziraju?; koje su granice analize? i šta je cilj zaključivanja?“ (prema Stemler, 2000, p. 1).

Linda Hegarti (Linda Haggarty) definiše analizu sadržaja kao „istraživačku metodu koja omogućava da se kvalitativni podaci prikupljeni u istraživanju analiziraju sistematski i pouzdano tako da se generalizacije mogu napraviti od njih u odnosu na kategorije interesovanja istraživača ili istraživačice“ (Haggarty, 1996, p. 99).

Kritička analiza diskursa (Critical Discourse Analysis – CDA) je odabrana kao metoda, jer je važna sa aspekta proučavanja rodni uloga i rodni identiteta (De la Torre-Sierra & Guichot-Reina, 2022: 2). U primjeni ove metode polazimo od toga da „diskurs nije kanal za prenošenje poruka, već aktivnost koja generiše značenje“ (Cubero et al., 2015, p. 639), da „različiti diskursi, različite istine doprinose različitim

praksama“ (Karlson & Simonsson, 2011, p. 275) i da „diskurs je ono što ne možete vidjeti ni čuti, ali koji svojom moći dovodi do toga da ljudi preuzmu određene načine govora, načine kako žive svoje živote, načine podučavanja, načine igranja“ (Rheding-Jones, 2005, p. 82). Kritička analiza diskursa je kvalitativna metoda koja pomaže da se otkriju (skriveni) društvene vrijednosti, norme, ideologije, dominacija, odnosi i zloupotrebe moći, kao i diskriminacija (Fairclough & Wodak, 1997; Van Dijk, 2016; Fairclough, 1989; Wodak, 2012). Ova metoda „nudi sofisticiranu teoretizaciju odnosa između društvenih praksi i diskursnih struktura“ (Lazar, 2005, p. 4). Ujedno, pomenu ta metoda tretira društvene probleme kao startnu poziciju za svoje analize (De la Torre-Sierra; Guichot-Reina, 2022: 2) i proučava „odnose moći utkane u upotrebu jezika kako bi se otkrili odnosi moći i društvene nejednakosti“ (Vanner, 2021, p. 5).

Korpus istraživanja čine tri priručnika iz oblasti rodno odgovornog obrazovanja koji su jedini objavljeni u Bosni i Hercegovini u posljednje dvije godine a da se odnose na rodno odgovorno obrazovanje ("Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju", "Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja" i "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje").

Rezultati istraživanja

Od sredine 90-ih godina 20. vijeka do danas u Bosni i Hercegovini su realizovane brojne reforme obrazovnog sistema na svim obrazovnim nivoima. U okviru reformi kontinuirano je rađeno (uz pomoć i podršku međunarodnih organizacija) na uspostavljanju inkluzivnog i pristupačnog obrazovnog sistema. Nakon usvajanja Ciljeva održivog razvoja 2015. godine sve češće se govori o značaju rodno senzitivnog, rodno odgovornog i/ili rodno transformativnog obrazovanja. Obrazovne institucije i nadležna ministarstva su uočila da postoji potreba za kreiranjem materijala za nastavni kadar koji će im omogućiti da steknu nova znanja i vještine u cilju sprovođenja vaspitno-obrazovnog procesa koji je u skladu sa Ciljevima održivog razvoja, odnosno Agende 2030. Osnovni korak za integrisanje rodne dimenzije u vaspitno-obrazovni proces je da nastavni kadar dobije adekvatnu obuku i podršku, jer „nastavnici i nastavnice treba da budu u stanju da dijagnostikuju seksističke stereotipe i predrasude, a zatim da u svom individualnom i profesionalnom životu prepoznaju uvjerenja, ponašanja i stavove koji reprodukuju ovu strukturu. U tu svrhu, oni moraju proći posebne treninge osjetljivosti i osvještavanja“ (Esen, 2013, p. 2547).

U posljednje dvije godine u Bosni i Hercegovini su objavljena tri priručnika za nastavni kadar koji se isključivo odnose na rodno odgovorno obrazovanje ili podučavanje. U analizu nisu uključeni zbornici, knjige, knjige apstrakta i ostala literatura u kojoj se sporadično pominje rodno odgovorno obrazovanje ili podučavanje. Analizirani su: "Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju" (71 str.), "Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja"

(63 str.) i "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" (61 str.). Prva dva priručnika su objavljena u izdanju UNICEF BiH, dok je treći priručnik izdao Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH (GIZ).

Priručnici u izdanju UNICEF BiH su objavljeni 2021. godine i odnose se na rodno odgovorno podučavanje, dok je priručnik u izdanju GIZ BIH objavljen 2022. godine i odnosi se na rodno odgovorno obrazovanje.

Prvi analizirani priručnik, tj. "Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju" koji se, pored predgovora, akronima, uvodnog dijela i literature, sastoji iz pet modula: Vještine samostalne pripreme i vođenja obuke; Koncept roda i ključni termini rodne osvjješćenosti; Rodno odgovorna pedagogija u školama; Rodno osjetljiva upotreba jezika i slika u učionici; Rodno odgovorno planiranje časa; Analiza i obogaćivanje nastavnih sadržaja prema principima rodno odgovornog podučavanja; Rodno osjetljiva komunikacija i interakcija u nastavi; Uvod u STEAM. Priručnik je namijenjen edukatorima i edukatoricama iz različitih obrazovnih sektora, iako su pojedini dijelovi priručnika fokusirani na edukatore i edukatorice koji rade u oblasti nauke, tehnologije, inženjerstva, umjetnosti i matematike (engl. *STEAM - science, technology, engineering, art and mathematics*).

Na 71 stranici priručnika nalaze se detaljno opisani koraci kreiranja vježbi i radionica. Priručnik je nastao u okviru projekta kojeg sprovode UNICEF, IT Girls, Genesis Project, a autori i autorice su prof. dr Zilka Spahić Šiljak, prof. dr Jasmina Husanović Pehar, prof. dr Ivana Zečević, prof. dr Slavica Tutnjević, prof. dr Srđan Dušanić i mag. elektrotehnike Leila Hadžić. U Predgovoru priručnika navodi se da je „svrha ovog priručnika da se nastavnicama i nastavnicima, te drugim edukatorima, osigura sadržaj koji će unaprijediti njihovo razumijevanje i primjenu metoda rodno odgovornog podučavanja, te razvoj inkluzivnijeg i rodno ravnopravnijeg obrazovanja“ (Spahić-Šiljak i sar., 2021a, p. 6).

Iako u Priručniku postoji poglavlje koje se odnosi na rodno osjetljivu upotrebu jezika, pri analizi priručnika je uočena neadekvatna i nekontinuirana upotreba rodno senzitivnog jezika, počevši od naslova gdje su navedeni samo edukatori, umjesto edukatori i edukatorice. Takođe, u predgovoru se koristi termin autori, iako je priručnik napisalo pet žena i jedan muškarac.

U dijelu *Vještine samostalne pripreme i vođenje obuke* dati su generalni savjeti (npr. daju se definicije verbalne i neverbalne komunikacije, naglašava se značaj kontakta očima itd).

U dijelu *Rodno odgovorno planiranje sata* dat je tablični prikaz metoda rodno odgovornog podučavanja u kome su jasno navedeni koraci planiranja i izvođenja časa u skladu sa postulatima rodno odgovornog obrazovanja. Ovaj dio priručnika je najkvaliteniji i najprimjereniji sa aspekta rodno odgovornog obrazovanja/podučavanja.

U dijelu *Analiza i obogaćivanje nastavnih sadržaja prema načelima rodno odgovornog podučavanja* koristi se "Alatka za procjenu i obogaćivanje lekcija prema na-

čelima rodno odgovornog podučavanja", te je i ovaj dio kao i prethodni u skladu sa rodno odgovornim obrazovanjem.

U dijelu *Rodno osjetljiva komunikacija i interakcija u nastavi* se implicitno pominje STEAM, te je fokus na rodnim stereotipima u pomenutom području.

U posljednjem dijelu, tj. modulu 8 pod nazivom *Uvod u STEAM* takođe su predstavljene vježbe koje se odnose na STEAM, te je dat teorijski okvir koji se odnosi na definisanje STEAM-a i njegovih karakteristika. Zbog sadržaja i redoslijeda, smatramo da bi *Uvod u STEAM* trebao biti u 7, a ne u posljednjem modulu.

U sklopu istog projekta i od istog autorskog tima objavljen je i "Priručnik za upoznavanje nastavnica i nastavnika sa metodama rodno odgovornog podučavanja". Priručnik je nastao sa ciljem da se nastavnicima i nastavnicama pruži materijal koji će ih podstaći da primjenjuju metode rodno odgovornog podučavanja u vlastitom radu u učionici. Pored predgovora, akronima, uvoda i literature, priručnik se sastoji iz tematskih cjelina koje se odnose na: rod i pol; osnaživanje mehanizama za rodnu ravnopravnost, stereotipi i predrasude o rodnim ulogama; patrijarhat i seksizam u društvenom životu i svakodnevici; rodno odgovorna pedagogija, rodno odgovorno podučavanje; rodno osjetljivi nastavni materijali; kriterijumi za procjenu i prijedloge za unapređivanje nastavnih lekcija; rodno osjetljiva interakcija i komunikacija u nastavi i preporuke za nastavnike i nastavnice o rodno odgovornim metodama podučavanja.

Kao dodatak pomenutom Priručniku nalazi se *Alatka za procjenu i obogaćivanje lekcija prema principima rodno odgovornog podučavanja*. Autorski tim priručnika definiše rodno odgovorno podučavanje, kao vid podučavanja koji „zahtijeva od nastavnica i nastavnika da zauzmu inkluzivan rodni pristup u procesima planiranja nastave, izvođenja nastave, upravljanja odjeljenjem i ocjenjivanja uspjeha“ (Spahić Šiljak i sar., 2021b, p. 20).

U *Uvodu* su definisani ključni pojmovi poput roda, pola, rodnih uloga, rodnih stereotipa, rodno odgovorne pedagogije itd. U dijelu *Materijali za rodno odgovorno podučavanje* autorski tim poziva čitaoca ili čitateljku da promisli kako su žene, a kako muškarci predstavljeni u školskim udžbenicima.

U dijelu *Kriteriji za procjenu i prijedlozi za promidžbu nastavnih lekcija* data su konkretna pitanja i smjernice koje mogu pomoći nastavnom kadru da unaprijedi kvalitet lekcija u kontekstu primjene rodno odgovornog podučavanja.

U dijelu *Rodno osjetljiva interakcija i komunikacija u nastavi* opisane su nastavne metode, komunikacija u nastavi, uređenje interijera učionice, dok je u dijelu *Dodatak* predstavljena *Alatka za procjenu i obogaćivanje lekcija prema načelima rodno odgovornog podučavanja*. Dio sa *Alatkom* predstavlja najvažniji dio priručnika i ima praktičnu primjenu. Zamisao autorskog tima je da se "Priručnik za upoznavanje nastavnica i nastavnika sa metodama rodno odgovornog podučavanja" koristi uz "Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju".

Treći analizirani priručnik je "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" čija je urednica Lejla Gačanica. U jesen 2022. godine 32 na-

stavnika i nastavnica srednjih stručnih i tehničkih škola iz Bosne i Hercegovine (Elmira Didović-Spahić, Erma Bošnjaković, Nermina Karahmetović, Safet Kajević, Azra Bajrović, Selma Bukva Drakovac, Indira Likić, Berma Čakar, Amira Fejzić, Edin Heco, Maja Hadžisalihović, Ulfeta Omerčić, Merisa Nalić, Fatima Fazlagić, Haris Bunjo, Sabina Makota, Mirnes Hrvat, Alma Mahmutović, Ensar Kokor, Ajdin Kadić, Neldin Trako, Selim Jusić, Suvad Delić, Sejdefa Kajević, Adela Srkalović, Azra Brka, Mersiha Kurtić, Dženetina Jusufbašić, Besim Salkić, Idham Kruško, Stanislava Matić, Lejla Telarević) su napisali "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje". Priručnik je nastao u okviru projekta "Stručno obrazovanje u BiH" kojeg provodi Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH u ime Vlada Švicarske i SR Njemačke. Priručnik se sastoji iz pet tematskih cjelina: Uvod, Kako koristiti Priručnik?, Alati rodne ravnopravnosti u srednjem stručnom obrazovanju, Zaključak i Bibliografija.

Najvažnije poglavlje priručnika je *Alati rodne ravnopravnosti u srednjem stručnom obrazovanju* koji se sastoji iz šest tematskih cjelina: Rodne uloge i stereotipi; Jednakost i nediskriminacija; Osaživanje različitosti; Uključivanje rodne komponente u postojeće obrazovne aktivnosti; Rodno odgovorna pedagogija; Izvan kurikuluma – gdje se može djelovati?. Svaka tematska cjelina u pomenutom poglavlju se sastoji od teorijskog dijela gdje su predstavljene ključne riječi i definicije, kao i od praktičnog dijela u kojem su dati konkretni alati i smjernice za rad u učionici.

Pomenuti priručnik specifičan je po tome jer se radi o prvom priručniku o rodno odgovornom obrazovanju u Bosni i Hercegovini koji je napisan od strane 32 autora i autorice, tj. nastavnika i nastavnice srednjih stručnih i tehničkih škola iz BiH, koji su prethodno završili 5 modula treninga iz oblasti rodno odgovornog obrazovanja (implementiranih u sklopu projekta "Stručno obrazovanje u BiH"). Takođe, priručnik je specifičan i po tome što je pisan u kontekstu srednjeg stručnog obrazovanja, vodeći računa o intersekciji srednjeg stručnog obrazovanja i rodne ravnopravnosti.

Iako je priručnik pisao značajan broj autora i autorica, cjelokupan priručnik je usklađen što se tiče kvaliteta sadržaja, načina pisanja, te se stiče utisak cjelovitosti i kompaktnosti rada, odnosno svako naredno poglavlje se vezuje i nadopunjuje sadržaj predstavljen u prethodnom poglavlju. Vrijednost priručnika je i u tome što je podjednaka pažnja data tome da se ponudi adekvatan teorijski okvir, kao i tome da se predstave praktični alati koji su primjenjivi u kontekstu srednjih stručnih i tehničkih škola u Bosni i Hercegovini.

Sva tri analizirana priručnika se odnose na rodno odgovorno obrazovanje, tj. podučavanje, a ne na rodno senzitivno ili rodno transformativno obrazovanje/podučavanje. Takođe, sva tri priručnika imaju približan broj stranica. "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" je napisalo 11 muškaraca/autora i 21 žena/autorki, dok su "Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju" i "Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja" napisali 1 muškarac/autor i 5 žena/autorki. Sva tri analizirana priručnika po-

red teksta imaju i odgovarajuće vizuale, s tim da jedino "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" ima originalne, tj. vlastite vizuale i dizajnerske elemente, dok ostala dva analizirana priručnika imaju preuzet vizuelni sadržaj. Osnovna razlika je u tome da su "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" kreirali predstavnici i predstavnice ciljne grupe kojoj je priručnik namijenjen, dok su ostala dva priručnika kreirana od strane univerzitetskih profesora i profesorica. Druga ključna razlika je u tome što je "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" fokusiran u potpunosti na srednje stručno obrazovanje, dok se kod ostala dva priručnika pominje kontekst STEM-a.

Sa aspekta pedagoških i odgojno-obrazovnih implikacija sva tri priručnika učenike i učenice stavljaju u fokus dajući im aktivnu ulogu, a ne svodeći ih na pasivni status recipijenta i recipijentica znanja. Vježbe i primjeri u analiziranim priručnicima zagaravaju otvoreni i participativni model obrazovanja koji podstiče angažman i kreativnost učenika i učenica, što dovodi do pozitivne klime u razredu.

Istraživanje Bjorna Alstroma (Björn Ahlström) „pokazuje kako se u školama koje njeguju participaciju učenika, učenici uče suradnji, prihvaćanju tuđeg mišljenja i načinu raspravljanja o različitostima što u konačnici rezultira i nižom stopom vršnjačkog nasilja te boljim akademskim uspjehom“ (prema Klepić, 2021, p. 5).

Analizirani priručnici će s jedne strane pozitivno djelovati na učenike i učenice kada je u pitanju razumijevanje rodne dimenzije u obrazovanju i prihvatanje različitosti, dok će s druge strane olakšati i unaprijediti rad nastavnog kadra u učionici.

Posebno je važno naglasiti da jedan od analiziranih priručnika, tačnije "Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje" podstiče multisektorski pristup, kao i kontinuiranu i direktnu saradnju škole i lokalne zajednice, te partnerstvo roditelja i škole na uvođenju rodne dimenzije u (srednje stručno) obrazovanje.

Svaki od tri analizirana priručnika ima svoje specifičnosti, odnosno različit fokus na određene komponente rodno odgovornog obrazovanja, ali im je zajednički cilj da motivišu, ohrabre i osnaže edukatore i edukatorice, tj. aktere i akterice obrazovnog sistema u Bosni i Hercegovini da shvate važnost rodne komponente kada su u pitanju kurikulum i upravljanje razredom, ali i okvir za djelovanje izvan kurikuluma, npr. saradnja sa roditeljima i lokalnom zajednicom.

Zaključak

Rodno odgovorno obrazovanje važno je u kontekstu održivog razvoja i Ciljeva održivog razvoja, tačnije Cilja 4 koji se odnosi na kvalitetno obrazovanje i Cilja 5 koji se odnosi na rodnu ravnopravnost. Uticaj škola, odnosno obrazovnih ustanova je neosporan kada je u pitanju usvajanje i transfer rodnih stereotipa jer škole „spadaju među glavne mehanizme kojima se moć održava ili dovodi u pitanje“ (Apple, 2012, p. 7), a i „predstavljaju mesto sukobljavanja oko vrsta znanja koja prenosimo i koja bi trebalo

prenositi, o tome čije znanje opisujemo kao 'oficijelno' i ko ima pravo da odlučuje šta će se predavati i kako će se nastava i sticanje znanja ocenjivati" (Apple, 2012, p. 8).

Na osnovu istraživanja utvrđeno je da u Bosni i Hercegovini postoji nedostatak literature o rodno senzitivnom, rodno odgovornom ili rodno transformativnom obrazovanju, te da pomenuti vidovi obrazovanja još uvijek zvanično nisu integrisani u nastavne planove i programe u Bosni i Hercegovini.

U sva tri analizirana priručnika zastupljeno je rodno odgovorno podučavanje/obrazovanje, rodno osjetljivo obrazovanje se sporadično pominje u pojedinim poglavljima i segmentima, dok se rodno transformativno obrazovanje ne pominje ni u jednom od tri analizirana priručnika. Pohvalno je da se kroz sva tri analizirana priručnika šalje poruka da rodno odgovorno obrazovanje nije samo usmjereno na učenice ili na učenike, nego da se radi o obrazovanju koje podjednako vodi računa o pravima djevojčica/ djevojaka i dječaka/mladića.

Analizirani priručnici će poslužiti kao "kutija alata" i smjer u podučavanju, te je nesumnjivo da će doprinijeti procesu integrisanja rodne dimenzije u vaspitno-obrazovani proces. Ujedno, analizirani priručnici su tek početak uvođenja teme rodno odgovornog obrazovanja u obrazovni sistem Bosne i Hercegovine, te je potrebno kontinuirano i aktivno raditi kako bi rodna komponenta postala integralni element obrazovnog sistema. ŽZaključujemo da će tek u narednom periodu u Bosni i Hercegovini da se prepozna značaj i potencijal rodno odgovornog obrazovanja, te je potrebno da se postojeća tri priručnika učine dostupnim što većem broju nastavnika, nastavnica, profesora, profesorica, edukatora i edukatorica širom Bosne i Hercegovine, kako bi se dostupni materijal i smjernice primjenili u realnom okruženju, tj. praksi.

GENDER-RESPONSIVE EDUCATION: CASE OF BOSNIA AND HERZEGOVINA

Abstract

Gender-sensitive, gender-responsive education or gender-transformative education are terms that have been current for years in the global context. Whether we treat them as synonymous or three different developmental stages of education that place gender equality or gender dimension, in their center, it is undeniable that regardless of all the differences in interpretations, that this type of education gains additional importance after the adoption of the Sustainable Development Goals in 2015. Education in accordance with Agenda 2030 is inclusive, accessible, equal and unites Goal 4 (quality education) and Goal 5 (gender equality). The aim of the research is to determine how the three only manuals/handbooks related to gender-responsive education or gender-responsive teaching ("Handbook for educators on gender-responsive teaching", "Handbook for introducing teachers to gender-responsive teaching methods"

and "Manual for integrating the gender dimension in TVET"), and were published in Bosnia and Herzegovina in the past two years, construct and convey meanings about the intersection of gender and education, that is, the concept of gender-responsive education. Content analysis and critical discourse analysis were used in the research. The analyzed handbooks differ in their approach, concept, content, target audience for which they are intended, but what they have in common is that they are aimed at gender-responsive, not gender-sensitive nor gender-transformative education. Even though there have been positive changes in Bosnia and Herzegovina in the context of raising awareness about gender-responsive education, it is necessary to continue working so that gender-responsive education officially becomes a part of the curriculum and educational system.

Keywords: gender-sensitive education, gender-responsive education, gender-transformative education, Bosnia and Herzegovina.

Literatura

- Anderson, M. (2009). Thinking about women: Sociological perspectives on sex and gender. Boston: Pearson.
- Apple, M. (2012). Ideologija i kurikulum. Beograd: Fabrika knjiga.
- Aronson, B., & Laughter, J. (2018). The theory and practice of culturally relevant education: expanding the conversation to include gender and sexuality equity. *Gender and Education*, 1-18.
- Atthill, C., Jha, J. (2009). The Gender-Responsive School - An Action Guide. London: Commonwealth Secretariat. <https://www.thecommonwealth-ilibrary.org/index.php/comsec/catalog/view/93/90/385> Pristupljeno: 06.03.2023.
- Budić, S.; Andevski, M.; Gajić, O. (2015). Obrazovanje za ljudska prava između teorije i prakse: naučna monografija sa vodičem za studente. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.
- Carrera, M., DePalma, R., Lameiras, M. (2011). Toward a More Comprehensive Understanding of Bullying in School Settings. *Educational Psychology Review*, 23, 479–499.
- Chapman, R. (2021). Moving beyond “gender-neutral”: creating gender expansive environments in early childhood education. *Gender and Education*, 1–16.
- Corson, D. J. (1992). Language, Gender and Education: a critical review linking social justice and power. *Gender and Education*, 4(3), 229–254.
- Crawford, K. (2000). Researching the Ideological and Political Role of the History Textbook - Issues and Methods. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. 1-8.
- Crawford, M. (2006). Transformations: Women, Gender and Psychology. Boston: McGrawHill.

- Cubero, M. et al. (2015) Teachers negotiating discourses of gender (in) equality: the case of equal opportunities reform in Andalusia, *Gender and Education*, 27(6), 635-653.
- David, M. E. (2015). Gender & Education Association: a case study in feminist education?. *Gender and Education*, 27(7), 928–946.
- De la Torre-Sierra, A.M., Guichot-Reina, V. (2022). The influence of school textbooks on the configuration of gender identity: A study on the unequal representation of women and men in the school discourse during the Spanish democracy. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103810, 1-13.
- Dorji, T. (2021). Gender Sensitivity in Textbooks in Secondary Education in Bhutan. *International Journal of Asian Education*, 2 (3), 343-355.
- Drudy, S.; et. al. (2005). Men and the Classroom: Gender imbalances in teaching. London and New York: Routledge.
- Esen, Y. (2013). Making Room for Gender Sensitivity in Pre-Service Teacher Education. *European Researcher*. 61(10-2), 2544-2554.
- Fairclough, N. (1992). Discourse and social change. Polity Press.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. Van Dijk (Ed.), Discourse studies: A multidisciplinary introduction, 258-284. London: SAGE.
- Forde, C. (2013). Is 'gender-sensitive education' a useful concept for educational policy?. *Cultural Studies in Science Education*, 9(2), 369-376.
- Forde, C. (2008). Gender in an inclusion agenda. In: C. Forde (ed.). Tackling Gender Inequality: Raising Pupil Achievement. Edinburgh: Dunedin Academic Press.
- Francis, B. (2010). Re/theorising gender: female masculinity and male femininity in the classroom? *Gender and Education*. 22(5), 477-490.
- Frawley, T. (2005). Gender Bias in the Classroom: Current controversies and implications for teachers. *Childhood Education*, 81(4), 221-27.
- Gaćanica, L. (ur.) (2022). Priručnik za integriranje rodne dimenzije u srednje stručno obrazovanje. Sarajevo: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH.
- Galangam, M. et. al. (2021). An Analysis on the Implementation of Gender Responsive Basic Education Policy, *International Peer Reviewed Journal*, Vol.5, 31-42. <https://aseanresearch.org/downloads/ast/publication/5/3%20GALAMGAM.pdf> Приступљено: 06.03.2023.
- Haggarty, L. (1996). What is content analysis? *Medical Teacher*, 18(2), 99–101.
- Hinton-Smith, T., Marvell, R., Morris, C., & Brayson, K. (2021). It's not something that we think about with regard to curriculum. Exploring gender and equality awareness in higher education curriculum and pedagogy. *Gender and Education*, 1–17.
- IOM (2020). Gender-Responsive Communications Toolkit. Geneva: IOM.

- Karlson, I., & Simonsson, M. (2011). A Question of Gender-Sensitive Pedagogy: Discourses in Pedagogical Guidelines. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(3), 274–283.
- Klepić, A. (2021). Nastavnička uvjerenja i podržavanje participativnih prava učenika – uloga nastavničke samoeфикаsnosti, stila upravljanja razredom i upoznatosti s dječjim pravima. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Lazar, M.M. (2005). *Feminist Critical Discourse Analysis: Gender, Power and Ideology in Discourse*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Lahelma, E. (2014). Troubling discourses on gender and education. *Educational Research*, 56(2), 171–183.
- Maluwa-Banda, D. (2004). Gender Sensitive Educational Policy and Practice: The Case of Malawi. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2003/4, The Leap to Equality. https://www.researchgate.net/publication/227221738_Gender_Sensitive_Educational_Policy_and_Practice_The_Case_of_Malawi Pristupljeno: 07.01.2023.
- Martin, J. R. (1981). The ideal of the educated person. *Educational Theory*, 31, 97–109.
- Masood, H. (2021). Gender Sensitization and Educational Institutions. Research Review. *International Journal of Multidisciplinary*, 6(4),46-50.
- Myry, S. (2022). Designing the Finnish basic education core curriculum: the issue of gender binarism, *Gender and Education*, 34(8), 1074-1090.
- Nabbuye, H. (2018). *Gender-sensitive pedagogy The bridge to girls' quality education in Uganda. Echidna Global Scholars Program Policy Brief*. Washington: Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2018/11/Hawah-Nabbuye-FOR-WEBSITE.pdf> Приступљено: 08.01.2023.
- Pradeep, M.D., & Ravindra, B.K. (2017). Review on the Gender Sensitive Women Education - Legal Revolution in Higher Education. *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences (IJMITS)*, 2(1),53-65.
- Rhedding-Jones, J. (2005). *What is Research? Methodological Practices and New Approaches*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sadiković, M. (2012). Kako učimo našu djecu. U: Madacki, S., Karamehić, M. (Ur.), *Dvije škole pod jednim krovom: studija o segregaciji u obrazovanju*. Sarajevo: Centar za ljudska prava Univerziteta u Sarajevu, Asocijacija Alumni Centra za interdisciplinarne postdiplomske studije (ACIPS).
- Schmitz, S. & Nikoleyczik, K. (2009). Transdisciplinary and gender-sensitive teaching: didactical concepts and technical support. *International Journal of Innovation in Education*, 1(1), 81-95.
- Skelton, C. (2010a). Gender and achievement: are girls the “success stories” of restructured educational systems?. *Educational Review*, 62(2),131-142.

- Skelton, C. (2006b). *Boys and Girls in the Elementary School*. In *The SAGE Handbook of Gender and Education*, edited by Francis, B. et al. (2006). Thousand Oaks, CA: SAGE, 139–151.
- Spahić Šiljak, Z. i sar. (2021a.). *Priručnik za edukatore o rodno odgovornom podučavanju*. Sarajevo: UNICEF.
- Spahić Šiljak, Z. i sar. (2021b.). *Priručnik za upoznavanje nastavnika i nastavnica sa metodama rodno odgovornog podučavanja*. Sarajevo: UNICEF.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, Vol. 7, Article 17.
- UNESCO (2010). *Gender sensitizing. Reorienting teacher education to address sustainable development: Guidelines and tools*. Bangkok: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189054> Приступљено: 03.03.2023.
- UNICEF (2021). *Gender Transformative Education: Reimagining education for a more just and inclusive world*. New York: UNICEF <https://www.unicef.org/media/113166/file/Gender%20Transformative%20Education.pdf> Приступљено: 08.03.2023.
- Van der Heide, A. (2017). *Collected good practices in introducing gender in curricula*. EGERA. https://www.egera.eu/fileadmin/user_upload/Deliverables/D44_Collected_Good_Practices_in_Introducing_Gender_in_Curricula_78106.pdf Приступљено: 08.01.2023.
- Vanner, C. (2021). Education about gender-based violence: opportunities and obstacles in the Ontario secondary school curriculum. *Gender and Education*, 1–17
- Van Dijk, T. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: SAGE.
- Verdonk, P., Benschop, Y., de Haes, H., Lagro-Janssen, T. (2009). From Gender Bias to Gender Awareness in Medical Education. *Advances in Health Sciences Education*, 14(1), 135–152.
- White, M.D., & Marsh, E.E. (2006). Content Analysis: A Flexible Methodology. *Library Trends*, 55(1), 22–45.
- Witt, S. D. (2001). The influence of school texts on children's gender role socialization. *Curriculum and Teaching*, 16(1), 25–43.
- Wodak, R. (2012). Language, power and identity. *Language Teaching*, 45(2), 215–233.
- Wood, J. T., & Lenze, L. F. (1991). Strategies to enhance gender sensitivity in communication education. *Communication Education*, 40(1), 16–21.
- World Bank Group (2019). *Bosna i Hercegovina: Pregled efikasnosti usluga u pred-univerzitetskom obrazovanju*, Faza I: Pregled stanja. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/121621571233909890/pdf/Bosnia-and-Herzegovina-Review-of-Efficiency-of-Services-in-Pre-University-Education-Phase-I-Stocktaking.pdf>
- Žužić, Dž. (2020). *Obrazovanje u BiH: Analiza sadržaja udžbenika nacionalne grupe predmeta*. Završni magistarski rad. Sarajevo: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju https://www.ff.unsa.ba/files/zavDipl/20_21/ped/Dzenana-Zuzic.pdf