

direttamente collegati ad un'efficace gestione della diversità e quali interventi siano basati sull'evidenza per migliorare la gestione della diversità nelle organizzazioni. In un diversity management di qualità, la diversità viene riconosciuta e promossa attraverso svariati elementi organizzativi e interazioni umane. Le istituzioni e le organizzazioni che riescono a farlo in modo efficace sono quelle che attuano con successo il principio di equità e raggiungono gli obiettivi di inclusione, considerando la diversità come una risorsa e un mezzo per lo sviluppo individuale e di gruppo con connessioni di maggiore qualità. Ecco perché **il diversity management** è un approccio che ha elevate potenzialità di essere di grande supporto per tutte le organizzazioni/istituzioni che lavorano con i giovani, nella loro trasformazione verso la comprensione e l'implementazione di nuovi punti di vista su DEI nella pratica, e di essere un passo più vicini al raggiungimento del loro sogno di diventare effettivamente "organizzazioni/istituzioni per tutti".

Quadri di riferimento per la diversità'

Di seguito sono riportati alcuni esempi di schemi pratici contemporanei che sono allineati con la visione olistica della promozione del modello DEI nella pratica. Come in tutti gli altri elementi della nostra esplorazione della letteratura esistente, il settore dell'istruzione è stato il più fruttuoso per l'elaborazione dei modelli, i cui principi ed elementi possono essere estesi a diverse organizzazioni/istituzioni, anche nei settori dell'animazione giovanile socioeducativa e della previdenza sociale.

L'approccio basato sui punti di forza si fonda sui seguenti principi: (a) tutti i bambini hanno dei punti di forza; (b) concentrarsi sui punti di forza invece che sui punti di debolezza porta a una maggiore motivazione e a risultati migliori; (c) il fallimento nell'eseguire una specifica abilità dovrebbe essere vista principalmente come un'opportunità, piuttosto che come un problema; e (d) concentrarsi sui punti di forza nella progettazione di piani di trattamento nelle aree della salute mentale, dell'assistenza sociale e dell'istruzione influenza una maggiore accettazione da parte dei principali stakeholder. Gli autori evidenziano diverse prospettive basate sui punti di forza che sono considerate importanti per la comprensione di processi di rilievo per le popolazioni marginalizzate, ad esempio il quadro della ricchezza culturale della comunità, il capitale sociale e il fondo di conoscenza, la teoria della convalida e altri. Un operatore multiculturale in ambito socio-umanistico deve prestare attenzione ai punti di forza e alla resilienza culturale mostrati da ciascun utente specifico nei propri sforzi per superare le sfide della vita. Questa prospettiva basata sui punti di forza può spostare l'attenzione dell'operatore multiculturale in scienze umane sociali dalle narrazioni e dagli stereotipi negativi e debilitanti che possono essere associati al background, al patrimonio o alle tradizioni culturali, etniche e/o razziali di un utente. La prospettiva dei punti di forza può anche plasmare le strategie di intervento per aiutare l'utente a sfidare gli stereotipi negativi che possono essere incorporati in certe narrazioni culturali.

L'apprendimento socio-emotivo per definizione è parte integrante dell'educazione e dello sviluppo umano. L'apprendimento socio-emotivo è percepito come un apprendimento evolutivamente e culturalmente appropriato

e come l'applicazione di ciò che è stato appreso nelle situazioni quotidiane, con l'obiettivo di sviluppare le capacità di riconoscere e gestire le emozioni, rispettare il punto di vista degli altri, fissare obiettivi positivi, prendere decisioni responsabili e gestire le relazioni interpersonali. Per descrivere i processi socio-emotivi in ambito educativo vengono utilizzati diversi termini, ad esempio: apprendimento socio-emotivo (Irlanda), educazione personale e sociale (Repubblica Ceca), educazione del carattere (Danimarca), apprendimento sociale (Austria e Germania), sviluppo personale ed educazione alla salute (Finlandia), educazione socio-emotiva (Grecia e Spagna). In Serbia (uno dei Paesi oggetto di queste pubblicazioni) è in uso il termine "apprendimento socio-emotivo". L'apprendimento socio-emotivo aiuta a evidenziare le diverse forme di disuguaglianza e incoraggia i giovani e gli adulti a partecipare attivamente al miglioramento del contesto scolastico e a contribuire a comunità sicure e sane (partnership tra scuola, famiglia e comunità). Sono riconosciute come competenze socio-emotive chiave: la consapevolezza di sé, l'autoregolazione (intrapersonale), la consapevolezza sociale e le abilità sociali (interpersonali) e il processo decisionale responsabile. All'interpretazione di base dell'autoconsapevolezza come capacità di riconoscere le proprie emozioni, i propri pensieri e la loro influenza sul comportamento, secondo il quadro aggiornato si aggiunge una mentalità positiva. L'autoregolazione è la capacità di regolare le proprie emozioni, i propri pensieri e il proprio comportamento, con successo e in situazioni diverse. Queste includono la capacità di gestire lo stress, il controllo degli impulsi, la motivazione e il lavoro verso obiettivi personali e accademici, con la capacità di ritardare il raggiungimento degli obiettivi.

Le capacità di stabilire e mantenere relazioni sane e soddisfacenti con individui e gruppi diversi includono una comunicazione chiara, l'ascolto attivo, la cooperazione, la resistenza alla pressione sociale, la risoluzione costruttiva dei conflitti, la richiesta e l'offerta di aiuto quando necessario. Secondo la teoria, queste abilità dovrebbero includere anche un comportamento conforme alle norme sociali valide. L'apprendimento socio-emotivo è strettamente legato alle competenze socio-emotive di insegnanti e studenti e alle dimensioni rilevanti del clima scolastico. I risultati della ricerca indicano che lo sviluppo delle competenze socio-emotive influisce positivamente sul clima scolastico. È stato anche stabilito che le competenze socio-emotive mediano la relazione tra un clima scolastico positivo e l'adattamento degli adolescenti.

Il modello della classe prosociale spiega in che misura le competenze socio-emotive e il benessere degli insegnanti influenzino il clima prosociale in classe e i risultati degli studenti. Per prima cosa, le competenze socio-emotive degli insegnanti sono considerate molto importanti per lo sviluppo relazionale studenti-insegnanti. Un insegnante che riconosce le emozioni di uno studente capisce i processi cognitivi che possono essere associati con quelle emozioni e in che modo queste emozioni, motivando il comportamento dello studente, possano effettivamente rispondere ai bisogni individuali dello stesso. Per esempio, se un insegnante capisce che il comportamento di ribellione di uno studente e i suoi problemi nell'autodisciplina derivano dai problemi che deve affrontare a casa, può mostrare maggiore preoccupazione ed empatia ed essere in grado di aiutare lo studente a migliorare l'autodisciplina, invece di ricorrere alla punizione. Il modello di classe prosociale spiega il legame tra le competenze socio-emotive degli insegnanti e i risultati degli studenti. Le competenze socio-emotive degli

insegnanti influenzano l'iter-relazionale studente-insegnante. L'insegnante serve come modello per gli studenti nell'acquisizione delle competenze socio emotive; e le competenze socio emotive degli insegnanti influenzano la gestione della classe. Gli insegnanti che possiedono competenze socio emotive ben sviluppate, possono affrontare più facilmente sfide quotidiane e svolgere le lezioni senza intoppi e viceversa. La valutazione del programma CARE (Cultivating Awareness and Resilience in Education model), finalizzato allo sviluppo professionale degli insegnanti (miglioramento del benessere, gestione della classe, prevenzione del burnout, ecc.), ha confermato il modello della classe prosociale. I partecipanti hanno riferito alti livelli di soddisfazione del programma, migliori relazioni con gli studenti, una gestione della classe più efficace e un clima migliore in classe, il benessere degli insegnanti era più elevato, e tutto ciò ha avuto un impatto positivo sullo sviluppo e sui risultati accademici degli studenti. È stato dimostrato che CARE assicura i migliori risultati in contesti difficili, dove l'insegnante è esposto a un continuo stress lavorativo, e la gestione della diversità richiede certamente un alto grado di impegno emotivo da parte dell'insegnante.

Un approccio whole-school mira a integrare lo sviluppo delle competenze nelle interazioni e nelle pratiche quotidiane con lo sforzo congiunto di insegnanti, famiglie e bambini. Secondo la definizione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità di scuola come promotrice di salute, l'approccio "whole-school" considera la comunità scolastica come un'unità di cambiamento e prevede un'azione coordinata tra tre componenti interrelate: (a) il curriculum, l'insegnamento e l'apprendimento; (b) l'etica e l'ambiente scolastico; (c) i partenariati famiglia-società. Implica che tutti gli aspetti della scuola, non solo il contenuto del curriculum, ma anche i metodi di insegnamento e apprendimento, la leadership, la gestione, le strutture decisionali e le politiche scolastiche, i codici di condotta, le relazioni interpersonali (personale, personale-studenti, relazioni studenti-studenti), le attività extrascolastiche e i legami con la comunità debbano essere basati sulla valorizzazione della diversità, della dignità e dei diritti umani di ogni individuo all'interno della comunità scolastica e al di fuori di essa (compresi i membri dei gruppi di maggioranza e minoranza). Questi impegni e valori condivisi devono riflettersi in ogni aspetto della scuola e includere cambiamenti nella cultura, nelle politiche e nelle pratiche pedagogiche. Il sistema di supporto per il comportamento positivo culturalmente responsabile (Culturally Responsive Positive Behavior Intervention Supports, CRPBIS) applicato a livello dell'intera scuola, è definito come un sistema orientato al rispetto degli studenti culturalmente e linguisticamente diversi e alla necessità di essere "collegati" agli obiettivi comportamentali e accademici della scuola. Il sistema prevede: minimizzare le sovrapposizioni culturali nelle aspettative comportamentali, creare "occhiali culturali" per stabilire le norme comportamentali, affermare la diversità nell'ambiente scolastico, i dirigenti distrettuali e scolastici dovrebbero enfatizzare la questione dell'uguaglianza nel contesto educativo, rappresentare le pratiche culturali degli studenti e delle famiglie nell'applicazione degli interventi comportamentali positivi e nella definizione delle norme scolastiche, aumentare il fondo di conoscenze sulle diverse culture (sia tra gli insegnanti che tra il personale scolastico) e altri ancora.

Nel **Modello dell'intero Sistema** le scuole sono al centro dell'analisi. Si ritiene che i passi verso l'inclusione riguardino lo sviluppo della scuola, piuttosto che dei

semplici tentativi di integrare gruppi vulnerabili di studenti nei contesti esistenti. Allo stesso tempo, il modello richiama l'attenzione su una serie di fattori contestuali che influenzano il modo in cui le scuole svolgono il loro lavoro. Tuttavia, gli stessi fattori possono agire come ostacoli allo sviluppo. Queste influenze riguardano: i principi che guidano le priorità politiche all'interno del sistema educativo, gli atteggiamenti e le azioni di altri nel contesto locale, compresi i membri della comunità più ampia servita dalle scuole e il personale responsabile della gestione delle scuole. Il modello sottolinea che la pratica scolastica inclusiva dovrebbe essere vista a tre livelli chiave:

- ▶ Dentro la scuola. In tale contesto, si conviene che le problematiche derivino dalle abitudini della scuola e dell'insegnante. Esse comprendono: i modi in cui gli studenti vengono istruiti e coinvolti nell'apprendimento; i modi in cui sono organizzati i gruppi di insegnamento e i diversi tipi di opportunità che derivano da questa organizzazione; i tipi di relazioni sociali e di sostegno che caratterizzano la scuola; i modi in cui la scuola risponde alla diversità in termini di risultati, genere, etnia e background sociale; il tipo di relazione che la scuola costruisce con la famiglia e la comunità locale.
- ▶ Tra le scuole. Si tratta di problematiche che derivano dalle caratteristiche dei sistemi scolastici locali. Esse includono: i modi in cui diversi tipi di scuole si affermano a livello locale; i modi in cui queste scuole acquisiscono status diversi, in modo da far emergere gerarchie in termini di prestazioni e preferenze; i modi in cui le scuole competono o cooperano; i processi di integrazione e segregazione che riuniscono studenti di origini simili in scuole diverse; la distribuzione delle opportunità educative per scuola e in che misura gli studenti di ogni scuola possono accedere a opportunità simili.
- ▶ Fuori dalle scuole. Quest'area più ampia comprende: il contesto politico più ampio all'interno della scuola in cui operano; i processi e le risorse familiari che modellano il modo in cui i bambini imparano e si sviluppano; gli interessi e la comprensione dei professionisti che lavorano nelle scuole; la demografia, l'economia, la cultura e la storia delle aree in cui le scuole operano. Inoltre, comprende i processi sociali ed economici di base a livello nazionale e, per molti aspetti, a livello globale.

La pratica basata sul contatto. Alcuni programmi volti a promuovere il rispetto della diversità si basano sull'incoraggiamento dei contatti e sul miglioramento delle relazioni reciproche tra i membri del gruppo. L'obiettivo è ridurre i pregiudizi della popolazione etnica maggioritaria nei confronti della minoranza, ridurre la discriminazione e altro. I programmi basati sul contatto si basano sull'approccio dell'equità e dell'inclusione, con l'obiettivo di ridurre i pregiudizi e la discriminazione. Le buone relazioni tra i diversi gruppi etnici all'interno di un gruppo possono essere promosse, ad esempio, incoraggiando incontri sulla diversità o formando gruppi di studio. Ad esempio, gli educatori possono incoraggiare il contatto e la collaborazione tra giovani diversi (ad esempio, incoraggiando gruppi di lavoro diversi, l'apprendimento cooperativo e la disposizione di posti a sedere misti). Gli autori raccomandano di seguire alcune regole in una situazione di contatto, in quanto il contatto di per sé non è sufficiente:

- ▶ In primo luogo, la stimolazione del contatto deve avvenire tra giovani che hanno lo stesso status nella situazione di contatto (ad esempio, hanno lo stesso diritto di esprimere la propria opinione, influenzare le decisioni del gruppo, ecc.)

- ▶ Il contatto deve essere sufficientemente lungo e intenso da consentire un legame significativo tra i partecipanti.
- ▶ Il contatto dovrebbe comportare la cooperazione su attività volte a raggiungere obiettivi comuni (piuttosto che la competizione tra i gruppi).
- ▶ Infine, il contatto dovrebbe essere supportato da un quadro esplicito di sostegno da parte delle istituzioni, ad esempio scuole, istituzioni sociali, ecc.

Gestione dell'aula culturalmente reattiva (CRCM). Questo modello si compone di cinque parti: il riconoscimento della propria visione del mondo dalla prospettiva del proprio gruppo culturale (lente culturale) e dei propri pregiudizi; la conoscenza del retroterra culturale degli studenti, la consapevolezza del più ampio contesto sociale, economico e politico; la capacità e la volontà di utilizzare strategie di gestione culturalmente appropriate; l'impegno a costruire comunità di classe solidali.

Riconoscere la propria visione del mondo attraverso la prospettiva del proprio gruppo culturale e dei propri pregiudizi. Un passo utile per tutti gli insegnanti è quello di esplorare e riflettere sull'origine dei propri presupposti, atteggiamenti e pregiudizi e rendersi conto che il modo in cui vedono il mondo può portarli a interpretare in modo errato il comportamento e a trattare in modo ingiusto gli studenti culturalmente diversi (Weinstein, Tomlinson-Clarke & Curran, 2004). Per esempio, gli insegnanti possono scrivere una "storia di identità" personale, per esplorare come le identità siano socialmente costruite e come si inseriscono in un mondo multiculturale/interculturale.

Conoscenza del retroterra culturale degli studenti. Ci sono diverse attività che gli insegnanti possono organizzare per conoscere il retroterra culturale degli studenti. Ad esempio, possono dividere gli studenti in gruppi e assegnare loro la lettura di testi che corrispondono all'identità culturale degli studenti della classe. Inoltre, posso lavorare con gli studenti per scrivere una storia di famiglia, durante la quale gli studenti faranno ricerche sulle loro origini culturali e condivideranno queste conoscenze con la classe. Inoltre, gli insegnanti possono organizzare visite a domicilio e consultare i genitori o i membri della comunità per conoscere le caratteristiche culturali degli studenti. Alcune aree che gli insegnanti possono esplorare sono: il retroterra e la struttura della famiglia, l'istruzione, gli stili interpersonali, la disciplina, il tempo e lo spazio, la religione, il cibo, la salute e l'igiene, la storia, le tradizioni e le festività.

Consapevolezza del più ampio contesto sociale, economico e politico. Gli insegnanti possono parlare con gli studenti di come vedono le strutture e le politiche della società e se le ritengono giuste per tutti. Posso creare la cosiddetta classe critica/di giustizia sociale, basata sulle esperienze vissute dai bambini (background), che include il dialogo, la formulazione di domande/problemi, la critica dei pregiudizi e l'incoraggiamento dell'attivismo per la giustizia sociale (Peterson, 1994). Ad esempio, gli insegnanti possono coinvolgere gli studenti in una discussione sulle regole della scuola o della classe.

Capacità e volontà di utilizzare strategie di gestione culturalmente appropriate. Questa fase prevede la creazione di un ambiente fisico che rifletta i diversi gruppi culturali.

Alcuni strumenti e strategie del modello CRCM possono includere

- ▶ Mappe del mondo che evidenziano i Paesi di origine degli studenti.
- ▶ Cartelli o striscioni per l'accoglienza degli studenti nelle diverse lingue da loro parlate.
- ▶ Poster che ritraggono persone di diversi gruppi culturali (anche se bisogna fare attenzione a evitare rappresentazioni stereotipate).
- ▶ Foto che rappresentano le specificità delle diverse culture possono essere utilizzate per creare un puzzle, rafforzando l'idea che tutte si uniscono e formano un insieme.
- ▶ Presentazione di libri che promuovono i temi della diversità, della tolleranza e dell'unione. I tavoli disposti in gruppi permettono agli studenti di lavorare insieme alle attività, di condividere i materiali, di discutere in piccoli gruppi e di aiutarsi a vicenda con i compiti.
- ▶ Allestimento di una "scatola della gentilezza" in cui gli studenti possono inserire brevi note sugli atti di gentilezza che compiono o che hanno sperimentato e di tanto in tanto leggere un esempio/una storia.

La comunicazione e la collaborazione con le famiglie è una parte importante ma impegnativa della gestione della classe. Quando insegnanti e famiglie provengono da contesti culturali diversi, le sfide sono ancora maggiori (Weinstein, 2003). Gli insegnanti devono tenere a mente che:

- ▶ Alcune famiglie non considerano la partecipazione diretta alla scuola come parte delle loro responsabilità, anche se si impegnano per l'istruzione dei loro figli.
- ▶ Gli insegnanti e i genitori possono avere aspettative diverse sul comportamento scolastico adeguato. Partiamo dal presupposto che tutti i genitori tengono ai loro figli e hanno qualcosa da offrire. Occorre incoraggiare le famiglie a fornire spunti per aiutare gli insegnanti a insegnare loro.
- ▶ Siate sensibili alle differenze culturali negli stili di comunicazione con genitori e studenti.

Pratica della diversità'- gli elementi importanti dei programmi

Preparazione al processo di miglioramento dell'operato

Quando si pianifica di migliorare l'operato delle organizzazioni nel rispetto della diversità, è necessario innanzitutto formare gruppi di ricerca che si occupino di esaminare gli atteggiamenti dei giovani riguardo a quanto si sentono accettati nell'organizzazione/istituzione e quali sono le pratiche o le caratteristiche che contribuiscono a questo sentimento di accettazione e inclusione. A questo dovrebbero seguire delle discussioni sulla diversità (analizzando la diversità