

Izazovi interkulturalizma i multikulturalizma

Tadić, Viktoria

Undergraduate thesis / Završni rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:205462>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-26**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

IZAZOVI INTERKULTURALIZMA I MULTIKULTURALIZMA

(završni rad)

Ime i prezime studentice: Viktoria Tadić

Matični broj: 0009067291

Studij: Sveučilišni preddiplomski jednopredmetni studij pedagogije

Ime i prezime mentorice: prof.dr.sc.Sofija Vrcelj

Rijeka, lipanj 2016.

SADRŽAJ

1. Uvod	2
2. Kultura	3
3. Multikulturalizam	4
3.1. Pojmovno određenje	4
4. Interkulturalizam	6
4.1. Pojmovno određenje	6
4.2. Interkulturalni odgoj i obrazovanje	8
4.2.1. Interkulturalni učitelj	9
4.2.2. Škola-mjesto susreta različitosti	12
4.2.3. Odgoj i obrazovanje za interkulturalnost u Europi.....	13
4.2.4. Interkulturalna kompetencija u odgojno-obrazovnom okružju	15
5. Odnos multikulturalizma i interkulturalizma	16
6. Izazovi multikulturalizma i interkulturalizma	19
6.1. Uzroci pojave izazova multikulturalizma i interkulturalizma u društvu	23
6.2. Izazovi multikulturalizma i interkulturalizma u obrazovanju	25
6.3. Poticaji rješavanja izazova multikulturalizma i interkulturalizma	27
6.3.1. Interkulturalna komunikacija – sredstvo u borbi protiv diskriminacije i netolerancije	28
6.3.2. Interkulturalni kurikulum kao odgovor na izazove u obrazovanju	30
7. Suvremeni kontekst multikulturalizma i interkulturalizma u Europi	32
8. Kontekst multikulturalizma i interkulturalizma u Hrvatskoj	34
8.1. Analiza interkulturalnog sadržaja u srednjoškolskim udžbenicima	37
9. Zaključak	42
10. Sažetak	44
11. Summary	44
12. Popis literature	45
13. Prilozi	51

1. Uvod

Živimo u vremenu obilježenom globalizacijom koja, iako nije nov fenomen može se odrediti složenim sklopom gospodarskih, socijalnih, kulturnih i političkih procesa koji vode sve većoj povezanosti i međuzavisnosti pojedinih dijelova svijeta. Dinamizam globalizacije te nova sredstva komunikacije ubrzano nas približavaju jedne drugima (Ninčević, 2009) i aktualiziraju pitanje kulture odnosno pitanje inter i multikulturalizma čime prožimanje različitih kultura postaje jedna od temeljnih karakteristika društva 21.stoljeća. Interkulturalizam kao i multikulturalizam otvaraju mnoga pitanja ne samo na globalnoj razini, razini jedne zajednice nego i na razini pojedinca (Sablić, 2011).

Različiti su pristupi i odnosi spram drugih kultura; u gruboj podjeli, postoje otpori prema drugim kulturama, odnosi koji susretanje i prožimanje različitih kultura shvaćaju kao nužnost suvremenog svijeta pa su interkulturalizam i multikulturalizam vrijednosti koje treba razvijati i njegovati. Također, postoje odnosi koji ističu potrebu stvaranja tzv. glokalizacije, tj. povezanosti i kombinacije globalnog i lokalnog (Čolić, 2004).

Kada je riječ o interkulturalizmu u odgojno-obrazovnim procesima, osim postojanja svijesti o različitosti, potrebno je očuvati kulturne posebnosti svih etničkih skupina držeći ih jednakovrijednima, ohrabrivati interkulturalni dijalog te prihvaćati različitosti (Hrvatić i Piršl, 2007).

Prihvaćajući različite kulture i njihovo prožimanje kao vrijednost, u ovom radu se analiziraju izazovi s kojima se susreću mnoge zajednice s posebnim osvrtom na odgoj i obrazovanje.

2. Kultura

Pojam kulture predstavlja jedan od onih pojmova čije se značenje vrlo često ne dovodi u pitanje. Smatra se da je to nešto uobičajeno te da svatko može dati relevantno određenje kulture. Uspostavljanje dogovora o definiciji kulture predstavlja prvi korak u produbljivanju razumijevanja ovog složenog fenomena. Međutim, ukoliko sve nazivamo kulturom, postoji opasnost da će pojam izgubiti svoju snagu i pravo značenje (Vrcelj, 2015).

Prema Hrvatskom enciklopedijskom rječniku, kultura je „*ukupnost materijalnih i duhovnih dobara, etničkih i društvenih vrijednosti, što ih je stvorilo čovječanstvo*“ (Anić, 2002: 643). Kultura se shvaća i kao „*kompleksan sustav sastavljen od kriterija i vrijednosti pomoću kojih društvo zna što je dobro, ispravno, istinito, vrijedno, lijepo, sveto, općenito što je pozitivno, što je negativno (loše, krivo, lažno, nevrijedno, ružno, profano) i što je nevažno*“ (Galtung, 1981; prema Mrnjauš, Rončević i Ivošević, 2013: 24).

U većini slučajeva, kultura se određuje u najširem smislu obuhvaćajući rasu, etničku pripadnost, nacionalnost, jezik, vjeru, klasu, spol, spolnu orijentaciju te kulturu osoba s posebnim potrebama ili invaliditetom. Rasprave i shvaćanja kulture kod stručnjaka su različita što potvrđuje složenost ovog fenomena, ali, jednako tako, kultura se smješta u različite kontekste i aspekte analize. S aspekta ovog rada, značajan je odnos kulture i obrazovanja jer se oni prožimaju i djeluju jedan na drugi pa bez razumijevanja kulture ne može se razumjeti ni obrazovni sustav određene zemlje (Vrcelj, 2005).

Unatoč prepoznatom utjecaju kulture na obrazovni sustav, bitno je suprotstaviti se izjednačavanju obrazovanja s određenom zajednicom, time i s određenom kulturom i društvom. Prihvatimo li takvo razmišljanje, škola će se ograničiti na funkciju prijenosnika kulture gdje će pravo obrazovanja prevladati nad pravom manjinskih i regijskih kultura (Perotti, 1995). Nadalje, govoreći o sprezi kulture i obrazovanja, navode se dvije razine promatranja etičnosti i kulture unutar obrazovanja. Prva se odnosi na sustav znanja i vrijednosti koji se nastoji obrazovanjem prenijeti, dok druga razina podrazumijeva uzajaman utjecaj obrazovanja i društva (gdje se, između ostalog, nastoji odgovoriti što utječe na selekciju kulturnih i etničkih sadržaja, koje posljedice ima taj izbor, kada se javlja interes za navedenim sadržajima itd.). Također, navodi se kako su kultura i obrazovanje procesi čija se obilježja, ali i obilježja međusobna odnosa, neprestano mijenjaju te da na te promjene znatno utječu povijesne i društvene prilike (Čačić-Kumpes, 1999). S tim u svezi, može se govoriti o sve većem jazu između ekspanzivnih i globalnih gospodarstva i tehnologije te kulture koja teško 'prati tempo' ograničavajući se pritom na mali prostor bez širih vidika. Ona poprima obilježja zajednice što

može dovesti do nepoželjnih procesa poput nesnošljivosti, izolacije i/ili diskriminacije (Perotti, 1995). Ukoliko se ima u vidu nezaustavljiv tehnološki i znanstveni napredak te nemogućnost praćenja kulture istog, s pravom se valja zapitati kako će se to reflektirati na kulturu te hoće li jedna od posljedica biti i povećanje ili postojanje novih izazova?

Govoreći o kulturi i izazovima koji se pred njom nalaze u globalizirajućem okruženju, postavlja se pitanje enkulturacije, asimilacije i drugih procesa koje se događaju kada se različitim kulturama pridaju različite vrijednosti. Mnoge se zajednice i zemlje određuju multikulturalnim društvima i realno je pitanje što multikulturalizam zapravo znači?

3. Multikulturalizam

Pojam kulture ima ključnu ulogu u razumijevanju multikulturalizma što također otežava precizno i sveobuhvatno određenje. Međutim, unatoč poteškoćama multikulturalizam se često određuje kao međuigra raznih kultura. Uz pojam globalizacije, multikulturalizam danas predstavlja jedan od ključnih diskursa u razumijevanju suvremenih društava, a njegov značaj potvrđuje i činjenica da će se o problemima i izazovima na koje multikulturalizam ukazuje još dugo govoriti (Mesić, 2006).

3.1. Pojmovno određenje

Autori (Mrnjauš et al., 2013; Mesić, 2006; Vrcelj, 2005) ističu da je multikulturalizam prvi put spomenuo kanadski premijer Trudeau u svojem govoru 1971. godine. Ovaj se pojam dinamizira posebno uvođenjem pojma interkulturalizma u kasnim '70-ima dvadesetog stoljeća (Dragojević, 1999). Koegzistiranje ovih pojmova na neki način opravdavaju nejasnoće u njihovu određivanju. Međutim, postoje tendencije jasnije distinkcije između multikulturalizma i interkulturalizma kao međusobno prožetih, ali samostalnih kategorija. Tako se danas pojmu multikulturalizma sve češće pridodaje atribut statičnosti. „U pokušaju definiranja, iako se određenja mijenjaju u odnosu na koncepcije, autore, države, može se reći da je multikulturalizam bliži statičnoj viziji kulture (mozaik različitih skupina prema etničkom porijeklu, jeziku, kulturi i vjeri koji žive na određenom teritoriju)“ (Hrvatić, 2007: 242). Nadalje, multikulturalizam se definira i kao postojanje više kultura, a opisuje ga se kao statične i kvantitativne dimenzije višekulturalnosti (Vrcelj, 2005).

Multikulturalizam se u ovom radu shvaća kao postojanje više kultura na određenom području jer „prefiks „multus“ (lat.mnogi) upućuje na istovremeno postojanje više različitih kultura“ (Anić, 2002: 770).

Multikulturalizam nije uvijek shvaćen kao vrijednost i bogatstvo i često dobiva političke konotacije. Predstavници kulturne ljevice brane stav da svaki pojedinac ima pravo na ravnopravnost u društvu te da to čini dovoljnu osnovu u borbi protiv diskriminacije. S druge strane, kulturna desnica koja svojim djelovanjem podupire konzervativne odnose u društvu smatra da je multikulturalizam produkt ljevice i marksističke ideologije, ali i antiamerički i antieuropski diskurs, te ga, kao takvog, odbacuju (Mesić, 2006).

Multikulturalizam kao složeni fenomen može se manifestirati na različite načine, odnosno moguće je govori o:

- *Kooperativnom multikulturalizmu* – njeguje suživot multietničke kulture bez isprepletanja etničkih grupa
- *Tradicionalnom multikulturalizmu* – tretiraju kulturnu različitost i etničnost kao trenutne forme koje nestaju
- *Liberalnom multikulturalizmu* – pokušava očuvati formalne principe jednakosti i središnji položaj pojedinca u odnosu na zajednicu i sredinu
- *Lijevom liberalnom multikulturalizmu* – odnosi se na borbu za socijalnu i pravnu jednakost
- *Kritičkom, samorefleksivnom multikulturalizmu* – jednakosti u razlici, reprezentativnoj jednakosti i interkulturalnim procesima međusobnog priznavanja (Jevtić, 2012).

Rašireno je mišljenje da su multikulturalizam i općenito razlike među ljudima dominantni čimbenici koji vrlo često potiču određene društvene izazove i probleme. Takvom mišljenju je suprotstavljeno ono koje smatra da je nerijetko problem upravo jedinstvenost društva (Perotti, 1995) jer multikulturalizam ističe različitost koja je svugdje u svijetu prisutna (Mesić, 2006).

Od multikulturalnog zahvaćanja nije izuzeta ni Republika Hrvatskoj, a shvaćanje njezine važnosti vidljivo je i kroz zakonsku regulativu. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi koji u jednom od temeljnih ciljeva govori o odnosu obrazovanja i multikulturalnosti te je istaknuto kako je važno „*odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima i pravima djece, osposobiti ih za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva*“ (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008: 2).

Multikulturalno obrazovanje na osobit način ističe važnost škole koja odgaja i obrazuje pojedinca te potiče njegovu integraciju. Također, multikulturalna pedagogija se „*temelji na tvrdnji da društvena stvarnost ovisi o društvenim akterima koji je oblikuju, konstruiraju*“ (Stojanović, 2008: 210).

Svaki pojedinac pripada različitim skupinama koje mu pružaju potencijalno važan identitet. Jednako tako, svaka od tih pripadnosti povezuje osobu s drugim ljudima što ujedno ističe i jedno od načela multikulturalizma: jednakopravnost svim kulturama (Ninčević, 2009). No, shvaćanje multikulturalizma kao pluralnog monokulturalizma odnosno supostojanje dviju tradicija koje koegzistiraju, a da se pritom ne susreću, prema mnogima nije dostatno ukoliko se teži razvoju. „*Pluralizam i samo postojanje različitosti nisu dovoljni za unapređenje odnosa i napredak društva u cjelini*“ (Topić, 2010: 408). Prema tome, kako bi se osigurao napredak društva, valja biti otvoren i prihvaćati nova shvaćanja kulture kao što je interkulturalizam. Govori se o postojanju četiri glavna puta kojima se može ostvariti prijelaz od multikulturalizma k interkulturalizmu. Prvi se odnosi na stvaranje mjesta odgoja za odnose, sljedeći ističe prava svakog čovjeka kao ishodišta, nadalje, bitno je naučiti preispitivati vlastitu kulturu i vjerovanja te posljednje, vjerovati u moć povezivanja postojećih stvarnosti (Ferro, 1999; prema Ninčević, 2009).

Ukoliko se ovakvi uvjeti ne bi doživljavali utopijski, već izvodivo, te ukoliko postoji ambicija za njihovim ostvarenjem i rezultati zasigurno ne bi izostali. Sljedeće poglavlje će upravo nastojati dati širu sliku interkulturalizma te istaknuti njegov značaj.

4. Interkulturalizam

Za razliku od multikulturalizma, interkulturalizam teži suodnosu kultura u kojem one ne gube svoja posebna obilježja, ali u međusobnom dodiru stvaraju novu kulturnu sintezu (Čačić-Kumpes, 1999). Svojim obilježjima, odgoj za interkulturalnost nametnuo se kao zahtjev građanima u suvremenoj Europi, ali i svijetu.

4.1. Pojmovno određenje

U sagledavanju pojave interkulturalizma, nužno je sagledati širu sliku društva. Naime, koncept interkulturalizma uvodi Vijeće Europe sedamdesetih godina 20.stoljeća uslijed migracija koje su zahvatile prostor Europe (Hrvatić, 2007). Općenito, to je razdoblje gospodarskog uzleta, a vezano za ovaj aspekt, riječ je o razdoblju intenziviranja rasprava o nacionalnim, regionalnim i lokalnim odnosno kulturnim identitetima usporedno s jačanjem

integracijskih procesa (Dragojević, 1999). „Kako je većina društava i povijesno i suvremeno raznolika, pojavom migracijskih procesa ona postaju mjesta susreta različitih tradicija, vrijednosti i obrazovnih praksa“ (Drandić, 2012: 49). Odnosno, migracijski procesi te gospodarska globalizacija bili su poticaj za stvaranjem koncepta koji će dati odgovor na izazove tog vremena, a sam razvoj interkulturalizma u Europi nije bio jednoznačan niti kontinuiran (Hrvatić, 2007).

No, u promatranju interkulturalizma valja znati što točno interkulturalizam jest? Već sam prefiks „inter“ upućuje na temeljno značenje interkulturalizma i označava mogućnost usporedbe mišljenja, ideja te općenito kultura na jednom području (Ninčević, 2009). Interkulturalizam se odnosi na filozofiju uvažavanja i prožimanja, zaštitu manjina, socijalno ugroženih, ali i na razumijevanje raznih međuovisnosti (Previšić, 1996; prema Hrvatić, 2009).

Interkulturalizam je u svojoj suštini relacionalan jer se može zbivati samo među ljudima (Hrvatić i Sablić, 2008), samim time i ostvareni interkulturalizam podrazumijeva postojanje s drugima, a ne samo pored njih (Ninčević, 2009). U vrijednosnom smislu interkulturalizam se može shvatiti kao nadogradnja multikulturalizma (Sablić, 2014), ali i kao stanje tolerancije različitih kultura, a ukoliko dođe do problema, omogućava spremno suočavanje sa njima (Vrcelj, 2005). Interakcijski aspekt interkulturalizma istaknut je dinamičnim međuodnosima te međusobnim utjecajem. Također, bitna značajka interkulturalizma je ta što nastoji omogućiti dijalog između autohtonih i imigrantskih skupina neovisno je li je riječ o većini ili manjini (Dragojević, 1999).

Kako bi se postigao tolerantan odnos dvaju pojedinaca/skupina valja najprije ostvariti vezu s vlastitom, izvornom kulturom nakon čega osoba postaje sposobna otvoriti se kulturno 'drugačijima'. Poticanje tog interkulturalnog dijaloga¹ je neophodno, ali istodobno i složeno. „Naglašena dimenzija dijaloga među kulturama daje interkulturalizmu potrebnu otvorenost i socijalnu dimenziju dodira“ (Ninčević, 2009: 63). Prije svega, treba postojati uporište u državi koja kontinuirano promiče, podržava i razvija odnose koji su utemeljeni na obostranom povjerenju, komunikaciji te dijalogu sudionika kao neizostavnom aspektu (Piršl, 2011). Ovime su istaknute samo neke od dobrobiti interkulturalnosti, a zadatak je svakoga društva procijeniti želi li se razvijati u tom smjeru.

¹ Otvorena i puna poštovanja razmjena stavova između pojedinaca i grupa iz različitih etničkih, kulturnih, religijskih i jezičnih pozadina i nasljeđa. Takav se dijalog zasniva na međusobnom razumijevanju, otvorenosti i iskrenom poštovanju raznolikosti, jednakog ljudskog dostojanstva i jednakih ljudskih prava. (Mrnjauš et al., 2013: 20)

4.2. Interkulturalni odgoj i obrazovanje

Zajednice koje različitost shvaćaju kao vrijednost, interkulturalizmu podršku daju kroz odgoj i obrazovanje. U većini inovacija i/ili reformi školskih sustava, interkulturalnost dobiva značajno mjesto, a posebno nakon osamdesetih godina 20.st. koje se mogu odrediti prekretnicom u shvaćanju odgoja i obrazovanja za interkulturalnost. Do osamdesetih godina provodili su se posebni programi za imigrantsku populaciju odnosno za one učenike koji su kulturno drugačiji, dok se nakon osamdesetih godina dvadesetog stoljeća prelazi na opće obrazovanje za svu djecu (Perotti, 1995; prema Mrnjauš et al., 2013).

Rezultati istraživanja ukazuju da interkulturalno poučavanje započinje poučavanjem općih načela odnosno onog što je zajedničko k primjećivanju i uvažavanju specifičnosti djece (Hrvatić, 2007). S tim je u skladu postavljen i cilj interkulturalnog obrazovanja – omogućiti stjecanje znanja, vještina i sposobnosti potrebnih za djelovanje i život u multikulturalnom društvu te raditi na razvijanju interkulturalnih kompetencija i osjetljivosti (Drandić, 2013). Naglasak nije stavljen na stjecanju znanja o različitim kulturama već na konstruiranju nove razine znanja koja će razviti interkulturalnu odgojnu (školsku) zajednicu (Ninčević, 2009). Kao i kod kulture i multikulturalnosti, tako i interkulturalnost i interkulturalno obrazovanje nije lišeno različitih poteškoća.

Danas se pred odgoj i obrazovanje za interkulturalnost, također, postavljaju određena očekivanja. Primjerice, očekuje se da će on doprinosti rješavanju konflikata između različitih kulturnih skupina, štiti ljudska prava, promicati svijest o vlastitom identitetu, ali i poticati uvažavanje različitosti (Hrvatić i Sablić, 2008). Osim toga, očekuje se i doprinos u razvoju demokracije, ljudskih prava te općenito, međusobnom razumijevanju, poštivanju te poticanju sloboda i sigurnosti (Mlinarević, Peko i Ivanović, 2013).

Kraće rečeno, „*pitanje interkulturalizma je pitanje odgoja za altruizam, snošljivost, odgoj za mir, priznanje i poštovanje različitosti, demokratski suživot i odgoj za ljudska prava*“ (Miliša, 2008: 220). Odgoj i obrazovanje valja shvatiti kao međusobno ovisne kategorije jer se tek njihovim zajedničkim djelovanjem mogu očekivati potpuni rezultati. Pojam interkulturalnog odgoja i obrazovanja podrazumijeva mnogo dublje značenje od jednostavnog postojanja svijesti o različitosti (Hrvatić i Sablić, 2008) te se upravo u tome krije njegov značaj. Prvi korak k djelovanju je primijetiti i osvijestiti, ali na tome ne treba stati. Upravo je to

zamijetila i interkulturalna pedagogija² koja se temelji na interkulturalnom odgoju i obrazovanju, a čiji je produkt poticanje interkulturalnih kompetencija.

Zaključno, interkulturalni odgoj i obrazovanje predstavljaju nezaobilazan aspekt u poticanju upoznavanja različitih kultura te uspostavljanja pozitivnih odnosa među njima (Hrvatić i Sablić, 2008). „*U tom smislu, sveobuhvatno uključivanje interkulturalnog obrazovanja kroz cijeli školski kurikulum implicira odgovornost svih, a ne samo nekih članova škole da ga integriraju u svoje odgojno-obrazovno djelovanje*“ (Bauer, 2012: 108). Iako se govori o suradnji odgojno-obrazovnih djelatnika, nerijetko se od nastavnika odnosno učitelja očekuje (naj)više, budući da se najveći dio njihovog rada odnosi na neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu.

4.2.1. Interkulturalni učitelj

Kako bi se objasnila uloga učitelja u multikulturalnoj sredini, sve se češće govori o interkulturalnoj kompetenciji učitelja (Intercultural teaching competence). Ova vrsta kompetencije odnosi se na sposobnost ostvarivanja interakcije koja potiče uzajamno učenje s kulturalno drugačijim učenicima (Fantini, 2009; prema Dimitrov, Dawson, Olsen i Meadows, 2014). Baš kao što svaki pokušaj pojedinca da ostvari neki cilj biva vođen planom, jednako je i u ostvarivanju uspješnog interkulturalnog kontakta koji započinje planiranjem te vođenjem učitelja uz jednako važnu povratnu informaciju studenata, odnosno učenika (Bennett i Bennett, 2004; prema Dimitrov et al., 2014).

Upravo su učitelji ti koji svojim idejama i načinom rada imaju moć kreirati više ili manje interkulturalno ozračje. No, prije no što se postave očekivanja pred učitelje, valja sagledati situaciju od početka odnosno od obrazovanja učitelja. Pretpostavka uspješne realizacije interkulturalnog odgoja i obrazovanja jest upravo obrazovanje učitelja (Sablić, 2011) koje uključuje inicijalno obrazovanje, profesionalni razvoj (usavršavanje) odnosno cjeloživotno obrazovanje (Hrvatić, 2007). Nerijetko se u samo središte interkulturalnog djelovanja stavlja dobro obrazovanje i neprekidno osposobljavanje i poučavanje nastavnika (Gundara, 2000; prema Drandić, 2013). Osim toga jedna od karakteristika stručnog osposobljavanja kao bitne komponente u obrazovanju nastavnika je i da „*ono omogućuje da određeni nastavnici steknu sposobnosti na području koje nije potrebno svim nastavnicima*“ (Perotti, 1995: 100). Koliko je

² „Interkulturalna pedagogija ne promiče samo potrebu za znanjima i kompetencijama, nego i drugačijim stanjem duha koji razvija veću sposobnost tolerancije i višeznačnosti, otvorenosti prema drugim vrijednostima i drugim ponašanjima“ (Fennes i Hapgood, 1997; prema Hrvatić i Sablić, 2008: 198)

značajno adekvatno obrazovanje nastavnika u ostvarivanju interkulturalizma svjedoči i Vijeće Europe kao jedno od najvažnijih tijela u oblikovanju interkulturalnog obrazovanja i obrazovnih politika. Ono donosi 13 smjernica za konkretnu praksu, a jedna od njih je upravo i – osposobljavanje nastavnika kao ključ obrazovanja za interkulturalno razumijevanje³ (Ninčević, 2009).

Da je za provođenje interkulturalnog odgoja i obrazovanja bitan nastavnik, dokazi se pronalaze ne samo u teoriji nego i u empirijskim istraživanjima kojima su se nastojala ispitati mišljenja i stavovi budućih učitelja o srodnim temama. Primjerice, u jednom od istraživanja analizirani su studijski planovi i programi kako bi se utvrdio stupanj implementacije interkulturalizma u obrazovanju budućih učitelja u Osijeku i Subotici. Bitno je naglasiti kako nije riječ o slučajnom odabiru gradova jer i Osijek i Subotica predstavljaju multikulturalne sredine u Hrvatskoj odnosno u Srbiji. Rezultatima istraživanja uočeno je kako programi učiteljskog studija sadrže interkulturalne sadržaje te da, također, izborni kolegiji podupiru interkulturalno obrazovanje (Mlinarević, 2013). S druge strane, nailazi se na pomalo suprotne rezultate te se navodi kako interkulturalni sadržaji nisu sustavno implementirani u nastavne programe. Unatoč slaboj implementiranosti sadržaja o interkulturalizmu u sveučilišne nastavne programe, može se govoriti o zadovoljavajućoj razini poznavanja temeljnih karakteristika interkulturalizma. Također, rezultati pokazuju i da studenti imaju pozitivan stav spram rada u kulturno pluralnim razredima te da dominira etnorelativistički pogled (Piršl, 2011). Rezultati su vrlo značajni jer je riječ o populaciji koja će u skoroj budućnosti nastojati poticati interkulturalizam u nastavi te, jednako tako, ukazani nedostaci mogu koristiti kao prostor za poboljšanje. Također, obrazovno okružje je, osim za razvoj učenika, značajno i u razvoju osobnosti učitelja (Mrnjaus et al., 2013). Sve navedeno ukazuje kako je nužno pružanje odgovarajuće edukacije u ovom području diplomiranim studentima (Dimitrov et al., 2014).

Ukoliko se učitelje osposobi za rad u interkulturalnom okružju, istovremeno će se omogućiti i poticanje interkulturalnih kompetencija kod učenika. O značaju ovih kompetencija svjedoči i Hrvatski kvalifikacijski okvir koji kao jednu od socijalnih vještina koje valja poticati navodi „*kreiranje novih društvenih i civilizacijskih prihvaćenih komunikacija i suradnje sa*

³ Preostale smjernice su: 1. interkulturalni pristup podrazumijeva uzajamno priznanje kulture, 2. priznavanje vrijednosti različite kulture ima za cilj poboljšanje statusa migrantske kulture, 3. sve školske aktivnosti trebaju biti prožete interkulturalnim aktivnostima, 4. pojedinac treba preispitivati svoje vrijednosti, 5. interkulturalni pristup treba biti dio cjelokupnog školskog života, 6. valja osigurati solidarnost i međusobno prihvaćanje, 7. osigurati prisustvo materinskih jezika, 8. njegovati pluralistički pristup, 9. poticati umjetničko izražavanje, 10. osigurati kvalitetnu suradnju između obrazovnih timova, tj. učitelja, 11. kvalitetna komunikacija u školi, 12. suradnja zemalja primitka i porijekla te njihova međusobna suradnja (Ninčević, 2009).

skupinama različitih opredjeljenja i naroda“ (Hrvatski kvalifikacijski okvir, 2009: 49). Osim interkulturalne kompetencije, navode se četiri jednako ključne kompetencije nastavnika:

1. *Poznavanje osobina učenika* - nastavnik poznaje stilove učenika te svoj stil poučavanja prilagođava njima
2. *Detaljno i fleksibilno poznavanje predmeta/sadržaja* – nastavnik nastoji povezivati sadržaje s drugim predmetima te s iskustvom učenika
3. *Vještina upravljanja razrednim odjeljenjem* - -nastavnik treba poticati:
 - a) suradnju među učenicama tijekom učenja
 - b) odgovorno ponašanje učenika kroz uporabu asertivne komunikacije, dogovaranja osnovnih pravila, potkrepljivati određena ponašanja i sl.
 - c) različite kulturne obrasce grupnog ponašanja koji su specifični za školu i sredinu u kojoj žive učenici
4. *Svijest o etici vlastite profesiji* - -nastavnik mora moći preispitati postojeću praksu i koncept učenja te uvoditi novosti, tj. inovacije u školi (Banks, 1999; prema Mrnjaus et al. 2013).

Takvi učitelji svoje će djelovanje odnosno poučavanje temeljiti na jednom od četiri stupa obrazovanja za 21.st., a to je – učiti živjeti zajedno (Topić, 2010) čiji je značaj predvidio UNESCO još 1996.godine (Ninčević, 2009).

Ukratko, suvremena uloga učitelja je višeznačna (Hrvatić, 2007). Danas se pred nastavnika postavljaju različiti zahtjevi poput onog da on bude akcijski istraživač, koordinator i savjetnik koji će poticati učenike na samostalno i kreativno djelovanje (Previšić, 1998 prema Hrvatić, 2007). U današnje vrijeme, vrijeme neprestanih migracija i ispreplitanja kultura, sve se češće u razredima nalaze učenici različitih nacionalnosti, vjere, podrijetla, socio-ekonomskog statusa i sl. Svaki od njih u razredno okružje dolazi s različitim navikama, pravilima o prihvatljivom i neprihvatljivom ponašanju, načinu komunikacije te općenito s vrlo različitim identitetom (Sablić, 2011). Uloga nastavnika nije biti „brana“ prema predrasudama i diskriminaciji (Hrvatić, 2007), on nije nadzornik u razredu te njegovu ulogu, općenito, treba shvaćati puno dublje. Ona se može klasificirati u sedam međusobno povezanih čimbenika: „*etnička i kulturna pismenost, osobni razvoj, pojašnjavanje etničkih vrijednosti i stavova, multikulturalna socijalna kompetencija, osnovne vještine, obrazovni kapital i izvrsnost te osobni razvoj za društvenu reformu*“ (Gay, 2004; prema Drandić, 2013: 51).

Vidljivo je kako se brojne zadaće postavljaju pred učitelje, a osim profesionalnim usavršavanjem i cjeloživotnim učenjem kao odgovorom na društvene zahtjeve, općenito može

se govoriti o pet temeljnih pravila uspješnog odnosa nastavnika i učenika u multietničkom okruženju:

1. Valja imati u vidu da je svaka diskusija i komunikacija na neki način interkulturalna,
2. Zadatak je nastavnika da prepozna, prihvati i poštuje razlike među učenicima te da na isto potiče i same učenike,
3. Zadatak je nastavnika preventivno djelovati odnosno spriječiti neadekvatno i neprihvatljivo ponašanje,
4. O razlikama treba otvoreno i s međusobnim poštovanjem diskutirati,
5. I sami nastavnici trebaju raditi na sebi– odbaciti ono što uoče da je loše, a dobro usvajati (Suzić, 2005).

Kako bi se bolje razumio utjecaj nastavnika na razvoj interkulturalnog odgoja i obrazovanja valja sagledati kontekst u kojem on djeluje odnosno školu te čimbenike koji u njoj mogu dati svoj doprinos.

4.2.2. Škola-mjesto susreta različitosti

Kao mjesto promicanja interkulturalnog odgoja i obrazovanja, nezaobilaznu ulogu ima škola. „Škola je ogledalo multireligijskih i multikulturalnih društava, ona može postati polje sukoba ili prostor pomirenja mladih različitih kultura i religija“ (Ninčević, 2009: 77). Osim toga, važnost škole očituje se i u formiranju i usvajanju vrijednosti na koje utječu faktori važni za proces socijalizacije (Jevtić, 2012), a poznato je da škola, nakon obitelji, zauzima drugo najvažnije mjesto socijalizacije svakog pojedinca. Osim što je svaka škola obrazovna ustanova, ona istovremeno njeguje i odgojni karakter, odnosno jedan od ciljeva interkulturalnog obrazovanja je i mijenjanje fokusa s nastavnih sadržaja na ishode učenja (Bauer, 2012).

Zanimljiv je i 'sukob' škole i društva, po tom pitanju, gdje društvo nerijetko spočitava školi zanemarivanje odgojnog aspekta dok istovremeno škola prebacuje društvu kako je upravo ono to koje je odgovorno za pojavu 'krize vrijednosti'. „Informatičko društvo stvorilo je snažne suparnike školi, a tu je i slabljenje institucije obitelji u njezinoj tradicionalnoj zadaći prenošenja temeljnih vrednota“ (Ninčević, 2009: 74). Jedan od zadataka škole je i pratiti društveno-kulturne vrijednosti jer promjene vrijednosti često prethode promjenama u društvu (Miliša, Dević i Perić, 2015). Škola je sastavni dio društva te je ona bila i ostala proizvod društva i vremena (Sablić, 2014) pa ipak, unatoč činjenici da je proizvod društva, nerijetko se školi zamjera nedovoljna prilagođenost i/ili fleksibilnost. Isto tako zaključuje se kako je ustroj

škole dominantno tradicionalan te da značaj stručnog usavršavanja i cjeloživotnog učenja još nije zamijećen u mjeri u kojoj bi trebao biti (Sablić, 2014).

Kako bi se ostvario napredak u djelovanju škole, može se početi od poticanja suradničkih odnosa na svim razinama. Od škole koja njeguje suradničke odnose očekuje se „*demokratičnost, humano ozračje, poželjno fizičko okruženje, kvalitetan rad i međusobni odnosi*“ (Sablić, 2011: 128). Primjerice, to se odnosi na potrebu partnerskih odnosa između roditelja i škole koja se ostvaruje kroz suradnju učenika, roditelja i učitelja, a neka od obilježja takve suradnje su kritičko mišljenje te razvijanje snošljivosti (Sablić, 2011). Imajući u vidu spoznaju da djeca/učenici uče primjerom, valja im omogućiti spoznaju kvalitetnih suradničkih odnosa u neposrednom kontaktu. Također, iznimno su važni i međusobni odnosi u školi, a neke od karakteristika suradne školske zajednice poput osjećaja pripadnosti, jednakih obrazovnih uvjerenja, poticanja timskog, ali i samostalnog rada, dobrih međuljudskih odnosa te uvažavanja uloge ravnatelja (Nias et al., 1992; prema Buterin, 2012).

Istaknut je i značaj suradnje škole s nevladinim udrugama te se navodi da u ostvarenju interkulturalizma, nije dovoljno poznavanje pripadnika druge kulture nego i biti s njom u interaktivnom odnosu (Topić, 2010). Ovakve i slične spoznaje moguće je ostvariti i u kontekstu škole kroz, primjerice, gostujuća predavanja pripadnika drugih kultura, posjete različitim vjerskim ustanovama, iskustva učenika koji su porijeklom iz neke druge kulture i sl. Dakle, u školi naglasak treba staviti na učenje kako biti građanin kroz praksu, a ne na teorijsko učenje o praksi (Kragulj i Jukić, 2009; prema Mrnjauš et al., 2013)

Škola u svom djelovanju ne smije biti troma, no isto tako, bitno je i postavljati realna očekivanja pred školu. To se prvenstveno odnosi na (pre)opterećenje škole ispunjenjem zahtjeva koji su zadaća drugih bitnih odgojno-obrazovnih čimbenika u razvoju djeteta. Pri postavljanju očekivanja valja imati na umu da „*vrijednosti koje će škola prenositi odgojem i obrazovanjem ne bi smjele zadirati u privatnost i autonomnost pojedinca...*“ (Sablić, 2011: 133).

4.2.3. Odgoj i obrazovanje za interkulturalnost u Europi

Govoreći o odgoju i obrazovanju za interkulturalnost u Europi valja početi „ab ovo“, odnosno najprije sagledati „razvojne faze interkulturalnog odgoja i obrazovanja“ (Hrvatić, 2007; prema Sablić, 2014: 92):

1. *Razdoblje od 1970-ih do 1980-ih* – naglasak je na obrazovanju djece migranta u zapadnoj Europi, a kao istaknuti projekt može poslužiti „Obrazovanje i kulturni razvoj migranata“ kojeg je donijelo Vijeće Europe

2. *1990-e* – jača svijest o potrebi interkulturalnog obrazovanja koja je ponajprije usmjerena k manjinskim zajednicama. Jedan od temeljnih projekata bio je „Demokracija, ljudska prava, manjine: obrazovni i kulturni aspekti“ te ga je, također, donijelo Vijeće Europe
3. *Razdoblje nakon 2000.godine* – za ovo razdoblje je karakteristično interkulturalno obrazovanje koje je usmjereno k ostvarenju cilja „učiti živjeti zajedno“. Značajan je i projekt Vijeća Europe „Novi interkulturalni izazov obrazovanju: vjerska raznolikost i dijalog u Europi“ (Hrvatić, 2007; prema Sablić, 2014) što se izravno veže i uz tematiku ovog rada.

Unatoč razmjerno dugoj povijesti interkulturalizma u europskom obrazovanju, ono i dalje u svom provođenju nailazi na izazove. Neki od njih su: utjecaj medija, razvoj kolektivnog identiteta, ali i izgradnja europskog identiteta, razvoj etničkih manjina, ponovno buđenje nacionalističkih i ekstremističkih pokreta i sl. (Perotti, 1995). U rješavanju spomenutih izazova valjalo bi, prema uzoru interkulturalne pedagogije razvijati i cijelu pedagogiju, a osim toga, potrebno je organizirati kontinuiranu i adekvatnu izobrazbu pedagoških stručnjaka. Napominje se i kako je bitno raditi na poticanju refleksivne i inkluzivne pedagogije koje su utemeljene na vjerovanju da su razlike među kulturama izvor resursa, a ne smetnji (Krüger-Potratz, 2011). Dakle, potrebno je unaprijediti pedagošku teoriju i praksu kao dio obrazovanja o ljudskim pravima te protiv rasizma i drugih diskriminatorskih ponašanja (Perotti, 1995), a da interkulturalni pristup nije novo područje u obrazovanju u Europi dokazuje i sljedeća tablica (Hrvatić, 2007; prema Sablić, 2014).

Polazne osnove/pristupi	Načini provedbe
Jednakost u pristupu	Obrazovanje za ljudska prava
Kulturna i jezična prava	Obrazovanje za demokratsko građanstvo
Specifična prava pripadnika nacionalnih/etničkih manjina	Obrazovanje na jezicima nacionalnih manjina
Multikulturalno okruženje	Različite kompetencije i znanja
Jednake šanse i pozornost prema ugroženim skupinama/pojedincima	Interakcija i suradničko učenje

Tablica 1. *Interkulturalno obrazovanje-polaznice (Hrvatić, 2014: 83)*

MOST⁴ (2007) izdvaja 2 bitna pojma suvremenog interkulturalnog učenja u Europi, a to su: tolerancija na neizvjesnost te mobilnost. Prvi se odnosi na postupnu zamjenu

⁴ Grupa MOST, Beograd

tradicionalnih shvaćanja kulture (poput definiranja kulture nacionalnošću, religijom, jezikom i sl.) suvremenim trendovima. Mobilnost se smatra jednim od faktora koji su zaslužni za rastuću putanju interkulturalizma u društvu. Također, nastoji se ustvrditi zajednički sistem vrijednosti na razini Europe kojim bi se uspješno odgovaralo na izazove u multikulturalizmu i interkulturalizmu. U svezi s tim, interkulturalna kompetencija je definirana kao jedna od osam ključnih (glavnih) kompetencija (MOST, 2007).

U ostvarenju odgoja i obrazovanja za interkulturalnost, istaknuta su tri moguća pristupa interkulturalnom kurikulumu: modeli usmjereni na sadržaj programa, modeli usmjereni na učenike te modeli usmjereni na društvene promjene (Hrvatić, 2011). Sve to dovodi do činjenice da u Europi ne postoji zajednički model odgoja i obrazovanja za interkulturalnost (Perotti, 1995), čime se nameće zahtjev svakoj državi pronaći adekvatan model pristupa odgoju i obrazovanju za interkulturalnost u njihovom kontekstu te ga aktivno provoditi.

4.2.4. Interkulturalna kompetencija u odgojno-obrazovnom okružju

U provođenju odgoja i obrazovanja za interkulturalnost, ključno je postojanje interkulturalne kompetencije. No, sam pojam je izrazito složen što doprinosi ne postojanju konsenzusa oko same definicije. Naime, pojam interkulturalne kompetencije sadrži dvije kompleksne ideje (kultura i kompetencija) koje su i same višeznačne te se time konceptualizacija interkulturalne kompetencije dodatno komplicira (Berardo, 2005; prema Mrnjauš et al., 2013). „*Polazi se, naime, od pretpostavke da je jasnoća pojmova preduvjet za svako drugo razumijevanje i rješavanje problema*“ (Čačić-Kumpes i Kumpes, 2005: 174).

„*Kompetencija može značiti sposobnost, vještinu, mogućnost, stručnost, osposobljenost, talent, iskustvo, znanje, obaviještenost, ovladavanje nečim (znanjem, iskustvom, vještinom i slično*“ (Vranješević, 2007; prema Jevtić, 2012: 105). S druge strane, interkulturalne kompetencije se mogu odrediti i kao sposobnost interakcije i prikladna ponašanja koji se temelje na stavovima, vještinama i interkulturalnim znanjima (Deardorff, 2008; prema Drandić, 2013). Riječ je o skupu znanja, vještina i sposobnosti potrebnih za razvoj interkulturalnog odgoja i obrazovanja i akcijskog djelovanja (Lafraya, 2011: 27; prema Mrnjauš et al., 2013). Nadalje, ističe se povezanost interkulturalne komunikacije s razvojem interkulturalne kompetencije i osjetljivosti (Drandić, 2013), a slično tome se kao jedan od aspekata interkulturalne komunikacije spominje upravo interkulturalna osjetljivost (Hrvatić, 2014). Dakle, moguće je uočiti kako su navedena značenja interkulturalnih kompetencija različita, ali međusobno nadopunjujuća odnosno komplementarna (Jevtić, 2012).

Također, primjećuje se i kako se autori međusobno razlikuju u terminu koji koriste pa tako neki govore o interkulturalnoj kompetenciji (u jednini) dok drugi preferiraju termin interkulturalne kompetencije (u množini) (Drandić, 2013). Ipak, većina se slaže kako nije riječ o jednoj kompetenciji. Neki od temeljnih elemenata interkulturalne kompetencije su „*priznavanje identiteta, toleranciju na neizvjesnost, empatiju, komunikacijsku svjesnost, znanje, vještine interpretiranja i povezivanja, vještine otkrivanja i interakcije, kritička kulturalna svjesnost, orijentacija na akciju*“ (Byram, 2009; prema Mrnjaus et al., 2013: 64). S druge strane, izdvaja se sedam temeljnih dimenzija interkulturalnih kompetencija: prilagodljivost, sposobnost prihvaćanja, tolerantnost prema dvosmislenosti, komunikativnost, razumijevanje, empatija, neverbalna komunikacija (Ruben, 1976; prema Drandić, 2013).

Kao pomoć u ostvarivanju ovih interkulturalnih kompetencija navode se i načini putem kojih ih je moguće ostvariti (Sablić, 2014). Riječ je o: „*poznavanju vlastite i kulture drugih, poticanju kulturne svjesnosti, kulturne osjetljivosti te kulturne kompetencije*“ (Sablić, 2014: 174). U odgojno-obrazovnom kontekstu u ostvarenju navedenog posebnu ulogu ima nastavnik. Njegova zadaća očituje se u procjenjivanju interpersonalnih odnosa među učenicima nakon čega nastavnik odabire prikladnu odgojnu strategiju (Jevtić, 2013), a neka od obilježja interkulturalno kompetentnog nastavnika su otvorenost, empatičnost, fleksibilnost, inicijativnost te djelovanje na prikladan način (Drandić, 2013).

Ovime je još jednom potvrđen značaj usavršavanja nastavnika u ovom području jer ukoliko nastavnik nije interkulturalno kompetentan, mala je vjerojatnost da će isto moći prenijeti na učenike. Također, stavovi nastavnika prema različitostima u učionici utjecat će na odnos teorije i prakse (Sablić, 2014). Jedna od posebno istaknutih kompetencija je i socijalna kompetencija. Primijećeno je kako nastavnici kod kojih se tijekom obrazovanja nisu sustavno poticale socijalne kompetencije „*ne mogu imati osjećaj za takve potrebe djece te teško mogu razvijati modele socijalne potpore i solidarnosti u kolektivu prema kulturno drugačijima*“ (Jevtić, 2013: 106). Naposljetku, i dalje ostaje otvoreno pitanje treba li se ona biti definirana kao sposobnost ili osobina (Jevtić, 2013) no, u jednome se svi slažu - njen doprinos u interkulturalnom obrazovanju je neosporan.

5. Odnos multikulturalizma i interkulturalizma

Nakon što su se pojasnili koncepti multikulturalizma te interkulturalizma, valja se posvetiti i njihovom međusobnom odnosu što ujedno predstavlja i jedno od najaktualnijih pitanja danas. No, koji je doprinos multikulturalizma i interkulturalizma u tom odnosu te koje

su istovjetnosti, sličnosti i razlike između njih u pristupima kulturnoj raznolikosti? U posljednje vrijeme u odgojno-obrazovnoj stvarnosti sve se češće koriste pojmovi multikulturalizam, interkulturalizam, interkulturalno obrazovanje...(Sablić, 2011). Općenito, termini multikulturalizma i interkulturalizma nerijetko se poistovjećuju i/ili smatraju nedjeljivima te iako upućuju na približno jednaku sferu zanimanja, nije riječ o sinonimima.

Tako autori anglosaksonskog područja najčešće upotrebljavaju pojmove kao što su multikulturalizam ili multikulturalnost, dok pojmove interkulturalizam, interkulturalno obrazovanje te kulturalno pluralno društvo uglavnom koriste autori europskog područja. Na razlike u poimanju pojmova upućuju i prefiksi „inter“ odnosno „multi“. Prefiks „inter“ dolazi od lat. inter-među te se odnosi na međuodnos i povezanost dok prefiks „multi“ dolazi od lat. multus-mnogo i pritom označava postojanje više kultura. Ipak, i multikulturalizam i interkulturalizam označavaju pluralističke pristupe usmjerene ka kulturnim razlikama (Sablić, 2014).

Kod autora koji razlikuju pojmove multikulturalizam i interkulturalizam, „*jedan od čimbenika razlikovanja svakako je (ne)postojanje odnosa među kulturama*“ (Topić, 2010: 409). Pri tome, „*multikulturalizam ukazuje na supostojanje dviju ili više kultura na istome prostoru i zadržava se na opisivanju njihovih različitosti, a pod pojmom interkulturalizma podrazumijevamo uspoređivanje kultura, mišljenja i ideja dviju ili više kultura te njihov međusobni utjecaj*“ (Vidović, 2010: 316). Pri ovakvom shvaćanju, multikulturalizam je najčešće negativno konotiran, odnosno on se povezuje uz poticanje kulturne zatvorenosti, izolacije te segregacije manjinskih i marginaliziranih skupina. On (multikulturalizam) može poprimiti pozitivne karakteristike ukoliko se uz njega ne vezuje asimilacija, tj. ukoliko zagovara integraciju već spomenutih skupina. Njemu je suprotstavljen koncept interkulturalizma koji zagovara otvorenu kulturalnu politiku te potiče susrete i prožimanje različitih kultura (Mesić, 2006). Multikulturalizam je shvaćen kao mozaik različitih kulturnih, etničkih i vjerskih skupina koje žive jedna pokraj druge, dok se interkulturalizam odnosi na razumijevanje različitih kultura te uspostavljanje odnosa s njima (Perotti, 1995). Iz ovakve perspektive se može zaključiti kako je postojanje multikulturalizma preduvjet interkulturalizmu.

Multikulturalizam je s vremenom napredovao u općeprihvaćenu vrijednost. Tome su uvelike doprinijele neizbježne migracije, doticaji različitih kultura te, općenito, globalni kontakti (Ninčević, 2009). Danas se značaj multikulturalizma očituje i kao bitna pretpostavka interkulturalnog odgoja i obrazovanja pa tako i „*temeljna pitanja interkulturalnog obrazovanja i obrazovanja na manjinskim jezicima proizlaze iz prihvaćenog odnosa, stava prema multikulturalnom društvu*“ (Hrvatić, 2011: 8). Dakle, interkulturalizam svoju puninu ostvaruje

tek u suodnosu i razmjeni s drugima čime se dokazuje mogućnost spoja različitosti kroz aktivnu interakciju (Hrvatić, 2007). Interkulturalizam nasuprot multikulturalizmu ističe interaktivnu dimenziju te poticanje stvaranja zajedničkog identiteta te dijeljenja odgovornosti (Sablić, 2014). Razlog tome može se pronaći u činjenici da je u interkulturalizmu naglasak na međudjelovanju kultura, njihovom međusobnom prožimanju i razumijevanju te uvažavanju kulturalnih različitosti (Piršl, 2005; prema Vidović, 2010). Dakle, interkulturalizam „*podrazumijeva aktivan i pozitivan suodnos pojedinaca i skupina u društvu koje se razlikuju po raznim osnovama*“ (Topić, 2010: 408) iz čega je vidljiva važnost utemeljenja multikulturalizma baš u njemu. Dokaz kako je svaki pojedinac sposoban ostvariti interakciju s kulturno „*drugačijima*“ istaknut je činjenicom da svaka osoba posjeduje različite identitete koji su povezani sa skupinama kojima pripadamo te upravo svaka od tih pripadnosti povezuje osobu s drugima (Ninčević, 2009). Također, identifikacija pojedinca s različitim društvenim grupama pomaže u pozicioniranju te definiranju samih sebe u društvu (Mrnjauš et al., 2013). Valja istaknuti i doprinos komparativne pedagogije u istraživanjima mikro-razine interkulturalnog obrazovanja u multikulturalnom društvu (Torres, 1998; prema Vrcelj, 2005). Ova mikro-razina orijentirana je k promatranju škole i razreda sa šireg društvenog konteksta odnosno ona uvažava djelovanje kulturalnih, obrazovnih i socijalnih čimbenika napose ono koje je usmjereno k „*najširim slojevima*“ u društvu. „*Najširi slojevi*“ predstavljaju manjinske i diskriminirane skupine, a zahvaljujući ovom pristupu, u fokusu su se našle debate o ovim skupinama i stereotipa odnosno izazovima s kojima se one susreću u multikulturalnom društvu (Vrcelj, 2015).

Općenito, stručni termini stvar su dogovora te ovise o stupnju prihvaćenosti od strane znanstvene zajednice i/ili literature (Mesić, 2006). U tom kontekstu, valja spomenuti i autore koji poistovjećuju pojmove multikulturalizam i interkulturalizam. Moguće je govoriti o pojmovima multikulturalizma i interkulturalizma kao o sinonimima, ukoliko se pod tim podrazumijeva koncept obaju društava - angloameričkog multikulturalizma i europskog interkulturalizma (Mesić, 2006).

Suprotno mišljenjima poput onog da je multikulturalizam vidljiv kroz nacionalne, jezične, političke, religijske, vrijednosne i druge različitosti te da multikulturalizam treba razvijati u interkulturalizam (Topić, 2010), autori novijeg doba teže k izjednačavanju multikulturalizma i interkulturalizma (Sablić, 2014). To podupiru različitim argumentima, a jedan od njih je etimološke naravi te se oslanja na objašnjenje podrijetla pojma multikulturalizam iz anglosaksonskog (engleskog) govornog područja te potjecanje interkulturalizma iz frankofonskog izvora (Sablić, 2014). Osim toga, ukazuje se i kako je interkulturalizam nastao kao svojevrsna kritika multikulturalizma te da interkulturalistički

pristup nastoji prevladati kulturni relativizam te reduktivni funkcionalizam (Dragojević, 1999), no, manje je poznato kako isto podupire i multikulturalizam. „*I multikulturalizam u krajnjem slučaju kritizira pozicije kulturnog relativizma i govori o kulturnom prožimanju i interakciji, a to je i polazišna točka interkulturalizma*“ (Sablić, 2014: 21). Također, Njemačka u terminologiji podjednako koristi pojmove interkulturell (interkulturalizam) te multikulturell (multikulturalizam) čime se podupire rečeno (Sablić, 2014).

No, razlike u brojnosti radova o multikulturalizmu odnosno interkulturalizmu, ipak su zamjetne. Radovi o multikulturalizmu daleko su brojniji i elaborativniji dok se pojam interkulturalizam najčešće rabi u kontekstu obrazovanja i umjetnosti (Mesić, 2006).

U današnjem svijetu, kulturni pluralizam⁵ smatra se neophodnom odrednicom gotovo svakog društva. „*Što ima više pluralizma, veće su i mogućnosti za obrazovnu strategiju koja vodi jedinstvu i kooperativnosti svih socijalnih grupa u društvu*“ (Jevtić, 2012: 112). Dodatno ohrabruje promatranje međuodnosa kultura u Europi koji se razvijao od početnog obostranog odbijanja, obrane svojih pozicija, minimalizacije prepreka preko prihvatanja i adaptacije na novo stanje do konačne integracije (Zidarić, 2002; prema Hrvatić, 2007). Zaključno, nužnost pluralizma je neupitna, ali pluralizam i samo postojanje različitosti nisu dovoljni za poboljšanje društvenih odnosa (Topić, 2010).

6. Izazovi multikulturalizma i interkulturalizma

Pojmovi multikulturalizma i interkulturalizma su se relativno nedavno pojavili u uporabi no, srž, odnosno problemi i izazovi na koje oni upućuju imaju znatno dužu tradiciju. Primjerice, promatrajući ljudsku povijest može se zaključiti kako migracije, odnosno seobe ljudi postoje gotovo jednako dugo koliko i samo čovječanstvo, a ljudske migracije su prvi i najstariji tip migracija (Mesić, 2006). U samim počecima riječ je bilo o primitivnim migracijama i lutanjima naroda (Mesić i Župarić-Iljić, 2014), ali kako su potrebe ljudi pratile napredak društva, tako su se kroz povijesne epohe mijenjali i razlozi migracija. Sve je to dovelo do činjenice da su danas društva mnogo etnički raznovrsnija, a samim time i multikulturalnija (Sablić, 2014), što upućuje kako je tema multikulturalizma i interkulturalizma svezremenska, ali se o njezinom značaju intenzivnije govori tek u drugoj polovici 20. stoljeća.

Unatoč činjenici da su se prilike za uspostavljanjem dijaloga na individualnoj, institucionalnoj, nacionalnoj i internacionalnoj povećale, kulturne razlike još uvijek se

⁵ Stanje u kojem se nailazi na kulturno diferencirane skupine koje se međusobno razlikuju unutarnjom organizacijom, institucionalnim aktivnostima te sustavom vrijednosti (Barry, 2006)

negativno doživljavaju, a nerijetko i iskazuju (Buterin, 2011). Migracije predstavljaju jedan od nezaobilaznih aspekata suvremenog društva, a svojom prisutnošću ostavljaju brojna pitanja otvorenima. U središtu se nalazi odabir koncepta na kontinuumu kojeg omeđuju asimilacija, s jedne strane, te integracija s druge strane. Asimilacija se definira kao odustajanje od vlastitog identiteta te prihvaćanje tuđih vrijednosti, ponašanja te pogleda na svijet (Mrnjauš et al., 2013), a sam termin se počinje koristiti prilikom britanskih pokušaja asimilacije francuskih Kanadana (Mesić, 2006). Nasuprot asimilaciji stoji koncept integracije kojeg potiču franko-kanadski promicatelji (Mesić, 2006), a odnosi se na povezivanje različitih pogleda na svijet u jedinstveni, vlastiti pogled (Mrnjauš et al., 2013). Dakako da opasnost predstavlja asimilacija dok je integracija pojava kojoj valja težiti pri kontaktima različitih kultura.

Općenito, može se govoriti o dvije razine prevladavanja potencijalnih sukoba. Prva, unutarnja razina, odnosi se izazove integracije nacije kao multietničkog društva, dok je u potonjoj, vanjskoj razini, naglasak na nezapadnim kulturama, točnije, na njihovoj integraciji preko svjetskog tržišta (Sablić, 2014). Prema nekima, nasilnu asimilaciju je moguće poistovjetiti s amerikanizacijom budući da su se u prošlosti etničke europske grupe nastojale asimilirati u tijek američkog društva, ali, kako se napominje, i danas se nastoji činiti isto (Mesić, 2006). Na makro razini, osim asimilacije koja zahvaljujući društvenim, ekonomskim i kulturnim čimbenicima ima uzlaznu putanju (Mesić, 2006) bitno je spomenuti i moguće nacionalne sukobe kao prijetnju potpunog ostvarenja multikulturalizma odnosno interkulturalizma. „*Nacionalni problemi i etničke konfrontacije našli su najplodnije tlo na prostoru Balkana, ali nisu nepoznati ni u razvijenim demokratskim zemljama*“ (Raduški, 2008: 237). Problematika uspostavljanja interkulturalnog dijaloga nije karakteristična isključivo u gradovima Jugoistočne Europe već i u Zapadnoj Europi. Gradovi se nalaze na raskrižjima različitosti, integracija i multikulturalnih susreta te, upravo, iskustva gradova mogu doprinijeti uspostavljanju novog, pluralnog i demokratskog društva (Borovac Pečarević, 2014). Države se danas nalaze pred izazovom u rješavanju pitanja manjina jer ih nastoje uskladiti s vlastitim interesima odnosno riješiti ih na način da ne ugrožavaju neke druge vrijednosti (Raduški, 2008) što predstavlja nove izazove. I same manjine sve su glasnije u priznavanju jednakopravnosti svojih specifičnosti te se može govoriti o svojevrsnom buđenju useljeničkih skupina u Zapadnoj Europi čime se javljaju neki novi društveni pokreti (Sršen i Bogeljić, 2014).

Ipak, prosječan pojedinac nema zamjetniji utjecaj na kulturnu politiku⁶ države te se, stoga može govoriti i o mikro razini sagledavanja izazova multikulturalizma i interkulturalizma. Riječ je o razini na kojoj pojedinci u svakodnevnim interpersonalnim interakcijama iskazuju znatno veću aktivnost. Tako prema nekima upravo interakcija različitih vjerskih, etničkih, manjinskih te, općenito, kulturnih skupina predstavlja najvažniji i najdostojanstveniji izazov današnjice (Ninčević, 2009). No, što kada u svakodnevnim interakcijama izostane interkulturalizam odnosno tolerancija spram različitosti? Pri tome je bitno imati na umu da se ljudi međusobno razlikuju prema stupnju u kojem su sposobni primijetiti i prihvatiti razlike, a to najbolje ilustrira Benettov model razvoja interkulturalne osjetljivosti (MOST, 2007).

ETNOCENTRIZAM			ETNORELATIVIZAM		
1	2	3	4	6	6
poricanje	odbrana	minimiziranje	prihvatanje	adaptacija	integracija
izolacija	omalovažavanje	fizički	bihevioralni	empatija	kontekstualna
separacija	superiornost	univerzalizam	relativizam	pluralizam	evaluacija
	preokretanje	transcendentaln i univerzalizam	vrijednosni relativizam		konstruktivna marginalnost

Tablica 2. Bennettov model razvoja interkulturalne osjetljivost (preuzeto s MOST, 2007: 7)

U kontaktu s različitim kulturama, Bennett govori o mogućem krajnjem etnocentrizmu, tj. stadiju poricanja postojanja razlika k stadiju prepoznavanja i prihvatanja razlika koje naziva etnorelativizam (MOST, 2007). Ovaj model je izrazito koristan u otkrivanju prepreka odnosno barijera pri multikulturalnim susretima što ujedno može poslužiti kao temelj (Mrnjauš et al., 2013) dok nadogradnju predstavlja interkulturalno učenje te kasnije bolje shvaćanje interkulturalnih procesa (Mrnjauš et al., 2013). Postizanje toga je ključno jer ukoliko „raznolikost nije dopuštena onda ni izbor nije moguć“ (Ninčević, 2009: 62).

U svezi s kulturnim razlikama, istaknuto je da su neka društva podarila vrijednije ideje od drugih te da se, temeljem toga, često sudi kako su neke kulture pravednije, slobodnije, bolje prilagođene čovjeku od drugih. No, određeni autori se suprotstavljaju takvom mišljenju ističući kako kultura ne smije biti opravdanje odnosno da pojedinac ne smije nastojati svoje postupke

⁶ „Sredstvo sveukupne državne politike koja se tiče kulture odnosno javne politike vezano uz aktivnosti koje uključuju umjetnost i kulturu te potiču razvoj kulturne raznolikosti i pristupčnosti“ (Borovac Pečarević, 2014: 20).

opravdati govoreći kako je to dio njegove kulture (Barry, 2006). Brojni su mogući poticaji neprihvatljivom ponašanju (u ovom slučaju riječ je o lijevoj strani Bennettova modela), no, „*samo onaj koji je srastao sa svojom kulturom ne plaši se raznolikosti te zauzima pozitivan stav prema toj kulturnoj razmjeni*“ (Ninčević, 2009: 60).

Katkad bivamo neprihvaćeni od drugih, ali nerijetko samo i sami ti koji etiketiraju druge. „*Česta prepreka ostvarivanju učinkovite interkulturalne interakcije su stereotipi, predrasude, diskriminacija i stavovi koje imamo prema drugačijima od nas*“ (Mrnjauš et al., 2013: 21). Kako bi se efikasnije djelovalo protiv ovih raširenih socijalnih fenomena, bitno je točno ih definirati. Tako se stereotipi definiraju kao prebrze i necjelovite prosudbe koje se temelje na precjenjivanju razlika između vlastite i drugih skupina te na podcjenjivanju odnosno zanemarivanju razlika unutar svoje skupine (Sablić, 2014). Ljudi se koriste stereotipima kako bi učinili svijet predvidljivim, smanjili neizvjesnost i tako povećali sigurnost. Osim toga, stereotipi se doživljavaju kao prepreka jer se vrlo često ne podudaraju s objektivnim stanjem (Mrnjauš et al., 2013). Sljedeći fenomen – predrasude shvaćaju se kao nesnošljivost prema drugoj skupini ili pojedincu koji je član te skupine, a temelji se na pogrešnoj i prebrzoj generalizaciji. Također, nerijetko su predrasude uzrok diskriminaciji poput ksenofobije i/ili rasizma koji se ujedno smatra i njegovim najgorim oblikom. Diskriminacija obuhvaća ponašanja koja kao posljedicu imaju uskraćivanje temeljnih prava ili ograničavanje tuđeg uživanja (Sablić, 2014). Bitno je i pripomenuti kako u današnje vrijeme zakonodavstvo ima značajnu ulogu u rješavanju problema različitosti, dok su nekoć diskriminativni oblici ponašanja bili izvan dometa zakonodavstva (Mesić, 2006). Kako bi se saželo rečeno, ni etnocentrizam ni ksenofobija, ali niti jedan od prethodno spomenutih oblika ponašanja, nisu osnova u ostvarivanju interkulturalne suradnje. Problem nastaje kada se na pripadnike drugih skupina promatra kroz stereotipe, a ne kao na pojedince (Hrvatić, 2011).

U kontekstu Hrvatske, govori se o interkulturalizmu kao svjetskom pokretu te se ističu dva specifična zadatka u Hrvatskoj. Prvi podrazumijeva jačanje hrvatskog identiteta dok se drugi odnosi na stvaranje osnove za kulturni pluralizam. U ostvarivanju tih zadataka nastoje se slijediti svjetski trendovi, ali, dakako, o tim idejama i rješenjima valja kritički promišljati te ih prilagoditi prilikama hrvatskog društva. To istovremeno predstavlja veliki metodologijski izazov, ali i pruža velike mogućnosti njezina razvoja (Sekulić-Majurec, 1996).

Konačno, neki od ključnih zahtjeva suvremenih multikulturalnih društava su primjerice: „*pomirenje legitimnih zahtjeva za jedinstvo i različitost, postizanje političkog jedinstva bez kulturne uniformnosti, inkluzija, ali ne i asimilacija, kultiviranje zdravog razuma pripadanja svih građana uz istodobno poštovanje njihovih legitimnih kulturnih različitosti, poštovanje*

pluralnih kulturnih identiteta bez slabljenja dragocjenog identiteta zajedničkog državljanstva“ (Mesić, 2006: 115).

6.1. Uzroci pojave izazova multikulturalizma i interkulturalizma u društvu

S pravom se valja zapitati što se nalazi u osnovi neshvaćanja interkulturalizma, odnosno što potiče izazove s kojima se ono svakodnevno bori. Kako bi se razumjelo djelovanje nekog pojedinca, valja najprije sagledati što ga je potaklo na određeno ponašanje, bilo ono pozitivno ili negativno. Ključnu ulogu u formiranju ličnosti svake osobe imaju socijalizacijski čimbenici, a dva temeljna socijalizacijska čimbenika su obitelj i škola. Općenito, uspješnu socijalizaciju karakterizira „*sposobnost socijalnog razumijevanja, odnosno, predviđanje tuđih reakcija i razumijevanje tuđih osjećaja*“ (Valjan-Vukić, 2009: 175), što je bitno obilježje uspostavljanja interkulturalnog dijaloga.

Značaj obitelji posebno je istaknut u razdoblju ranog odgoja jer u tom razdoblju dijete usvaja obrasce ponašanja temeljem primjera iz okoline, a posebnu ulogu ima kvaliteta odnosa roditelj-dijete jer će upravo o tom odnosu ovisiti daljnje poedinčeve/djetetove interakcije (Miliša et al., 2015). Obitelji često nisu svjesne utjecaja koji imaju na ponašanje i stavove djece pa se tako najveći broj stereotipa i predrasuda stvara upravo u kućnom ozračju (Faulkner i Willans, 2004; prema Sablić, 2011). No, u promatranju utjecaja obitelji valja zauzeti objektivan stav te se autori tako slažu da se u razdoblju djetinjstva i adolescencije stvara percepcija ljudi iz drugih kultura, ali i navode kako postoje velike individualne varijacije pri razvoju takvih stavova (Mrnjaus et al., 2013). Ove spoznaje izuzetno su važne jer omogućavaju širu sliku sagledavanja onoga što je determiniralo nečije ponašanje, dok istraživačima mogu poslužiti kao poticaj za rad na prevenciji i sl. Dakle, jedan od preduvjeta uspješnog socijalnog razvoja pojedinca predstavlja uključenost roditelja te kreiranje ugodnog obiteljskog ozračja (Valjan-Vukić, 2009).

Sljedeći bitan čimbenik predstavlja škola koja se može shvatiti kao „*nadopuna obiteljskome odgoju.*“ (Sablić, 2011: 129). Cilj škole nije isključivo prijenos i usvajanje znanja, ona je i ustanova socijalnog te samim time i interkulturalnog rasta i razvoja (Buterin, 2012) što treba jednako odgovorno shvatiti. Dakle, odgojni aspekt škole treba se odnositi na pripremanje djeteta za njegovo odrastanje i življenje s različitostima (Ninčević, 2009). Dakako, nameće se pitanje koliko škole nastoje provoditi spomenuto. Kako bi teorija zaživjela u praksi, bitno je osvijestiti da se učenike može učiti ostvarivanju interkulturalne komunikacije, razumijevanju i prihvaćanju kulturno „*drugačijih*“, samo ukoliko ih se najprije upozna s obilježjima i

vrijednostima vlastitog identiteta (Hrvatić, 2011), nakon čega slijedi promatranje vlastitog identiteta u odnosu s drugima (Perotti, 1995). Posebno je to vidljivo među mladima u kojima se ogledaju obrisi institucija koje oblikuju njihov identitet (Sablić, 2014) čime se potvrđuje značaj škole u usvajanju socijalnih i kulturnih normi ponašanja (Valjan-Vukić, 2009) te u izgradnji identiteta mladih (Ninčević, 2009). Prema nekim istraživanjima⁷, ustanovljeno je kako „srpska populacija uglavnom okrenuta sebi i svojoj kulturi, da je kulturna praksa reducirana i svedena na minimum, da velik broj ljudi nije zainteresiran za ono što se događa u svijetu, ni za ono što se u području kulture događa kod nas (situacija nije bolja ni u većini zemalja EU-a u kojima je provedeno istraživanje)“ (Stojanović, 2008: 211). Budući da u izgradnji kulturnih i vrijednosnih orijentacija najveću ulogu imaju obitelj i škola, iz navedenih rezultata može se zaključiti kako postoje određeni propusti u obiteljskom i školskom odgoju kako u Srbiji tako i u zemljama Europske Unije (Stojanović, 2008) što otvara prostor za poboljšanja kako daljnjih istraživanja tako i prakse.

Osim obitelji i škole, u svakodnevnicu pojedinca bitnu ulogu igraju i mediji. Iako mediji nisu suprostavljeni interkulturalizmu, nemoguće je ne primijetiti dihotomiju između dobrobiti koju oni pružaju te opasnosti kojom potencijalno prijete, odnosno „s jedne strane otvaraju nove puteve formiranja identiteta, a s druge strane sa sobom nose i teškoće i opasnosti za (njihov) osobni razvoj“ (Miliša, 2008: 222). Jedno od brojnih pitanja koje se javlja u vezi medija i interkulturalizma, je i kako mediji mogu doprinijeti poticanju interkulturalne komunikacije, ali i općenito, interkulturalizma. Kao jedno od rješenja nameće se medijska pedagogija što ujedno i predstavlja prostor za napredak, napose na području Hrvatske gdje na studijima pedagogije značaj ovakvog kolegija još uvijek biva neprepoznat (Miliša, 2008). Temeljni problem predstavlja shvaćanje medija kao „krojača duhovnih odijela“ (Miliša, 2008: 223) te kako bi se, općenito, njihova manipulativna funkcija spriječila, rad medija valja mijenjati i usmjeravati tako da pridonose stvaranju interkulturalne komunikacije (Miliša, 2008).

Kako bi se saželo rečeno, neki od faktora koji utječu na razvoj stavova pojedinca prema kulturno „drugačijima“ su „obiteljski diskurs i prakse, sadržaji školskog kurikulumu, masovni mediji te osobni kontakt s pojedincima iz drugih kultura“ (Byram, 2009; prema Mrnjaus et al., 2013: 22), a većina ovih faktora je i prethodno pojašnjena.

⁷ Dnevni list Politika u suradnji s Agencijom za istraživanje tržišta i ispitivanje javnog mišljenja Faktor proveli su istraživanje pod nazivom „Srpske kulturne vrijednosti“. Istraživanje je provedeno tijekom 2007. godine te je obuhvatilo uzorak od 1000 ispitanika te se nastojalo ispitati stupanj u kojem Srbi poznaju kulturu i tradiciju drugih naroda te njihov odnos prema kulturnoj razmjeni (Stojanović, 2008).

6.2. Izazovi multikulturalizma i interkulturalizma u obrazovanju

Iako škola relativno sporo prati društvene promjene (Sablić, 2014), izazovi pred kojima se škola i, općenito, odgoj i obrazovanje nalaze ogledalo su izazova društva i budućnosti (Hrvatić i Sablić, 2008). Temeljna pitanja u obrazovanju usmjerena su na odnos i stav pojedinca prema multikulturalnom društvu (Hrvatić i Sablić, 2008). Ključnim pitanjem u obrazovanju smatra se jedna dvojba, odnosno pitanje je li cilj (interkulturalnog) obrazovanja potaknuti pojedince da razvijaju osobine koje će ih učiniti sličnima drugima ili pak, s druge strane, obrazovanje nastoji pojedince uključiti u zajednice s posebnom kulturom i određenim specifičnostima (Perotti, 1995).

Jedan od fundamentalnih izazova koji se nalazi pred obrazovanjem je „*razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su različiti od nas*“ (Flye Sainte Marie, 1994; prema Hrvatić i Sablić, 2008: 198). No, što podrazumijeva sintagma 'pozitivan stav'? Kako bi se pokušao dati odgovor na to pitanje, neki autori ističu što ono ne uključuje. Primjerice, neki stavljaju akcent na obrazovanju bez stereotipa i predrasuda, a to se prvenstveno odnosi na nastavnike (Piršl, 2007; prema Drandić, 2013). Osim toga, nastavnike treba osposobiti za djelovanje s različitim preprekama poput predrasuda, ksenofobije te rasizma (Gundara, 2000; prema Drandić, 2013). Ukoliko se „pozitivan stav“ nastoji formulirati u pozitivnom tonu, može se govoriti o postizanju ravnopravnosti u obrazovanju koja ima dvije ključne dimenzije. Prvu dimenziju predstavlja pravednost; odnosi se na činjenicu da spol, nečije etničko podrijetlo ili socioekonomski status nisu barijera u ostvarenju obrazovnih potencijala pojedinca dok se drugom dimenzijom, inkluzivnošću, nastoji postići jednaki minimalni standardi u obrazovanju (Jevtić, 2012).

Kraće rečeno, nerijetko se u obrazovanju, napose odgojno-obrazovnom procesu, kao temeljni izazov nameće različitost (Drandić, 2013). „*Upravo se u uvažavanju razlika stvaraju pretpostavke za demokratičnu razrednu i školsku kulturu*“ (Vrcelj, 2015: 142). Pri tome valja imati na umu kako „*jezik, vjerovanja i običaji jedne kulture te položaj njezinog identiteta nikada nisu pomireni niti lišeni dvosmislenosti*“ (Mlinarević, 2013: 12). Dodatni izazov istaknut je nastavnicima „*da upoznaju, poštuju i vrednuju jezične i kulturne različitosti svojih učenika, iskoriste bogatstvo različitih vrijednosti, iskustava i stavova u razredu za bolje međusobno razumijevanje kako bi postali kulturno relevantni i uspješni nastavnici*“ (Ladson-Billings, 2000; prema Drandić, 2013: 51). Također, nerijetko nastavnici spolno stereotipiziraju učenike što je katkad vidljivo u konstruiranju ispita znanja ili primjerice predavanja matematike dječacima jer je djevojčice ne mogu shvatiti i sl. Dosadašnja borba protiv ovih poteškoća nije se pokazala efikasnom jer se temeljila se na provođenju pojednostavljene spolne pravednosti

koja uspoređuje učenike i učenice (neki od kriterija su školski uspjeh, učestalost javljanja...), a subkonstrukcija kurikuluma se temeljila na tome da se poveća udio žena te pomješa raznolikost (Vrcelj, 2015).

U prevladavanju tih izazova, brojna se očekivanja postavljaju pred obrazovanje; primjerice, da će ono olakšati socijalnu integraciju mladima (Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije, 2003; prema Jevtić, 2012) ili, s druge strane, „*doprinos lakšem rješavanju pitanja/problema suživota između različitih etničkih, vjerskih, kulturnih i socijalnih skupina; unapređivanje, afirmiranje i zaštita ljudskih prava, temeljnih sloboda i demokracije; promicanje svijesti o vlastitom nacionalno, kulturnom, jezičnom i vjerskom identitetu te poticanje međusobnog razumijevanja i poštovanja različitosti*“ (Hrvatić i Sablić, 2008: 199). No, koliko se ovi zahtjevi postavljeni pred obrazovanje ostvaruju u stvarnosti, ostaje otvoreno pitanje.

Još jedan čimbenik u obrazovanju, pogotovo u kontekstu škole, oko kojeg se vode rasprave predstavlja vjerski odgoj. „*Nedvojbeno je kako se problemi multikulturalizma u Europi ne vežu samo uz pitanja iseljenika ili „eticiteta“, već su velikim dijelom usmjereni na priznavanje religijskog identiteta*“ (Sršen i Bogeljić, 2014: 114). Vjerski odgoj često se poima kao jedno od najzahtjevnijih pitanja u suvremenoj školi, ali unatoč tome vjeronauk svojim sadržajem treba doprinositi interkulturalnom odgoju (Ninčević, 2009).

Osim toga, autor ukazuje na još jedan problem, a to je „*problem identiteta i solidarnosti*“ (Ninčević, 2009: 79). Djeca u toj dobi, zahvaljujući utjecaju grupe, nerijetko djeluju na društveno prihvatljiv način. Često je ponašanje djece determinirano većinom te se, pod pritiskom, oni uključuju u različite grupe, usvajaju norme ili moralne vrijednosti i sl. (Jevtić, 2012). To valja imati na umu pri radu s učenicima jer također može predstavljati izazove u ostvarivanju interkulturalizma. Dakle, zadatak škole očituje se u osposobljavanju djece (učenika) u istodobnom prihvaćanju univerzalnog i ne negiranju vlastitog identiteta (Ninčević, 2009).

Naposljetku, obrazovanje (škola) ima znakovito djelovanje u pripremi učenika za kontakte s ljudima različitih kultura kao i u oblikovanju njihovih interkulturalnih stajališta (Hrvatić i Sablić, 2008), a kako bi se spomenuto ostvarilo „*škole trebaju djelovati kao interkulturalna zajednica jer jedino tako učenici mogu učiti iz vlastitih iskustava u školi*“ (Buterin, 2012: 108).

6.3. Poticaji rješavanja izazova multikulturalizma i interkulturalizma

Teško je govoriti o 'instant' rješenjima, gotovo i neostvarivo, bez sagledavanja konteksta i šire slike problema, te će se, iz tog razloga, nastojati sagledati prethodno spomenuti izazovi iz nekih drugih perspektiva. Valja otvoriti vrata za dolazak nekih novih ideja odnosno „*ideja nije pronaći nova rješenja za stare probleme, nego nove probleme učiniti privlačnijima*“ (Bauer, 2004: 47). U prvom dijelu ovog poglavlja, ideje koje bi potencijalno potakle rješavanje izazova multikulturalizma i interkulturalizma predstavljaju različite pedagogije (poput kulturalno osjetljive, interkulturalne te medijske pedagogije) dok je u drugom dijelu naglasak na interkulturalnoj komunikaciji te interkulturalnom kurikulumu kao sredstvima u borbi protiv diskriminacije i netolerancije kako u društvu tako i u obrazovanju.

U novom društvenom ozračju posebno su se istaknula dva pedagoška koncepta: kulturalno osjetljiva pedagogija te interkulturalna pedagogija (Hrvatić, 2011). Kulturalno osjetljiva pedagogija kritički promišlja o društvenim promjenama, ali i o svom djelovanju (Hrvatić i Sablić, 2008). Također, ova pedagogija teži interkulturalnim i demokratskim sadržajima programa (Shor, 1992; prema Sablić 2011), a s tim u svezi je i povezana činjenica da kulturalno osjetljiva pedagogija, za razliku od tradicionalne, nastoji iskazati veći senzibilitet. Ona nastoji uvažiti specifičnosti kulture učenika poput njegova jezika, tradicije, ali i stilova učenja (Hrvatić i Sablić, 2008). Njezin značaj vidljiv je i u činjenici da predstavlja jedan od ciljeva interkulturalnog obrazovanja te, kao što je u poglavlju o interkulturalnoj kompetenciji spomenuto, kulturalna osjetljivost jedan je od aspekata interkulturalno kompetentne osobe (Sablić, 2014).

Ovakvo shvaćanje kulturalne raznolikosti utire i put k razvoju interkulturalne pedagogije koju je moguće definirati kao „*kompleksnu teoriju i praksu obrazovanja, čije je osnovno načelo stavljanje djeteta u središte obrazovnog procesa i shvaćanje da škola ne bi trebala određivati djetetov identitet i tako ga zatvarati u zadane okvire unaprijed utvrđenih značenja*“ (Čačić-Kumpes, 2004; prema Ninčević, 2009: 77). Njezin značaj u prevenciji izazova u multikulturalnom društvu nalazi se u tome što nije isključivo orijentirana na stjecanje znanja i kompetencija već daje svoj doprinos i u promiče ideje različitih društvenih sustava te potiče na promišljanje o osjetljivim temama (Hrvatić i Sablić, 2008).

Može se zaključiti kako gotovo svako polje društvenog djelovanja može dati svoj doprinos u prevenciji nepoželjnih ponašanja te poticanju onih poželjnih. Jedan od primjera je i medijska pedagogija koja je istovremeno izazov te nepresušan izvor u poticanju pozitivnih djelovanja, odnosno učinak medija ovisi o tome je li sadržaj korišten u manipulativne ili

odgojno-obrazovne svrhe (Miliša, 2008). Osim što je značaj medija vidljiv u interkulturalnom odgoju i obrazovanju, navedene su i različite razine sudjelovanja medija u razvoju interkulturalne komunikacije, poput razine integracije u državi, društveno-obrazovne te kulturne razine (Miliša, 2008). Temeljem svega navedenog moguće je zaključiti kako „*interkulturalna komunikacija nije moguća bez medija*“ (Miliša, 2008: 228).

6.3.1. Interkulturalna komunikacija – sredstvo u borbi protiv diskriminacije i netolerancije

Jednoznačnu definiciju komunikacije je nemoguće dati, no, može je se definirati kao „*razmjenu iskustava, odnosno proces stvaranja značenja između dvoje ili više ljudi*“ (Tubbs, 2012: 25). Općenito, ističe se sedam osnovnih komunikacijskih konteksta: interpersonalni, interkulturalni, intervjuiranje, male grupe, javna komunikacija, komunikacija u organizaciji te masovna komunikacija (Tubbs, 2012). U nastavku će naglasak dakako biti stavljen na interkulturalnoj komunikaciji-komunikaciji koja omogućuje da se osoba vidi onako kako je drugi vide. Pojedinaac koji prihvaća ovakvu komunikaciju odlučuje se braniti vlastita gledišta, ali ih je i spreman napustiti ili promijeniti (Stojanović, 2008). Općenito, interkulturalna komunikacija može se definirati kao komunikaciju koja „*podrazumijeva interakciju između ljudi koji govore različite jezike*“ (Sablić, 2011: 131). Već sama definicija upućuje na potencijalne prepreke u njezinom ostvarenju. Tri su temeljna pristupa u proučavanju interkulturalne komunikacije: pristup sa stajališta društvenih znanosti čiji je temeljni cilj opisati i usporediti različite kulture, zatim se može govoriti o interpretativnom pristupu koji nastoji iz stajališta kulture koju se uočava te je glavni cilj razumjeti ponašanje, ne i predvidjeti te, naposljetku, kritički pristup čiji cilj nije samo razumjeti ponašanje nego ga i promijeniti (Tubbs, 2013).

Pri ostvarenju uspješne interkulturalne komunikacije valja imati na umu 10 kulturno općenitih dimenzija kulturalnih razlika koje mogu utjecati na učinkovitost interakcije. Riječ je o: „*osjećaju samog sebe i prostora, komunikacija i jezik, odjeća i izgled, prehrambene navike, vrijeme i svjesnost o vremenu, odnosi, vrijednosti i norme, vjerovanja i stavovi, učenje, radne navike i prakse*“ (Harris et al., 2004; prema Mrnjauš et al., 2013: 60). Drugi autori izdvajaju šest najčešćih prepreka u interkulturalnoj komunikaciji i to: „*(1) pretpostavka o sličnostima, (2) uporaba različitih jezika i stilova komunikacije, (3) pogrešne interpretacije neverbalnih poruka, (4) Pretpostavke i stereotipi, (5) potreba da vrednujemo te (6) anksioznost*“ (Barna, 1998; prema MOST, 2007: 10). Postojanje barijera nerijetko djeluje obeshrabrujuće, ali upravo

je važno da pojedinac osvijesti takvo stanje te da mu posluži kao poticaj u daljnjem razvoju. „Svijest o tome da se pri interkulturalnoj komunikaciji možemo spotaknuti o brojne prepreke, upućuje nas na važnost stjecanja znanja o različitim kulturama i vještina prepoznavanja i prevazilaženja 'vidljivih i nevidljivih' prepreka u komunikaciji“ (Mrnjauš et al., 2013: 60). Dakle, izbjegavajući kontakte, pojedinac ne prevladava barijere niti ih izbjegava, one postoje, unatoč težnji da se zanemare.

Uspostavljanje interkulturalne komunikacije istovremeno je korisno iskustvo i za pripadnike drugih kultura s kojima se stupa u interakciju, ali i za nas same. Naime, pojedinac nastoji zauzeti perspektivu drugoga što mu omogućava razumijevanje njegova djelovanja te razloga koji su ga na to ponukali (Sablić, 2014). S druge strane, korist pojedinca koji potiče interakciju s kulturno „drugacijima“ očituje se u jačanju pojedinčeva kulturnog identiteta (Sablić, 2011). Osim toga, autorica primjećuje njezin značaj i u tome što pojedinac dok komunicira prihvaća načine razmišljanja „drugacijih“, uviđa nove perspektive, počinje cijeniti različitost što utire put k demokratskom suživotu (Sablić, 2011). Komunikacija s drugima predstavlja ključ u razotkrivanju brojnih stereotipa, predrasuda te, općenito, pogrešnih percepcija koje su bile dio pojedinčeva uvjerenja.

Govoreći o tehnikama koje mogu prevenirati ili smanjiti utjecaj teškoća koje se javljaju u multikulturalnom okružju, važno je spomenuti poticanje aktivnog slušanja, korištenje „ja poruka“ kao i interkulturalne medijacije pri rješavanju konflikata (Sablić, 2014). Osobu koju se naziva dobrim slušačem posvećuje pažnju kontekstu, osjećajima govornika, postavlja pitanja, pravilno interpretira tišinu (Brilhart, Galanes i Adams, 2001; prema Suzić, 2005). Nadalje, može se govoriti o „ja“ porukama⁸ odnosno „mi“ porukama čija uporaba u interkulturalnoj komunikaciji zauzima posebno značajno mjesto. „Mi“ poruke imaju za posljedicu smanjenje individualnog aspekta, osjećaj krivnje te poticanje suradničkih odnosa i zajedništva (Sablić, 2014). Naposljetku, vrlo je učinkovita i uporaba interkulturalne medijacije u rješavanju konflikata. Odnosi se na proces tijekom kojeg medijator nastoji pomoći pojedincima u sukobu na način da ih osposobi za autonomno pronalaženje rješenja. Također, jedna od ključnih dobrobiti medijacije je da „omogućuje bolje upoznavanje, oslobađanje od predrasuda i stereotipa te konstruktivno razmišljanje usmjereno prema zajedničkoj dobrobiti“ (Sablić, 2014: 207) čime je potvrđen mogući doprinos interkulturalne komunikacije u borbi protiv neprihvatljivih oblika ponašanja. Kao što je prethodno spomenuto, na putu k uspješnoj interkulturalnoj komunikaciji katkad također stoje određene barijere. Iz tog razloga, nužna je

⁸ „Deklarativne izjave koje opisuju misao, osjećaj ili drugo iskustvo u prvom licu jednine.“ (Sablić, 2014: 204)

suradnja na različitim područjima „a posebno kroz reformu obrazovanja i integrisanje interkulturalne komponente u školske kurikulum“ (MOST, 2007: 12) čija su obilježja opisana u nastavku.

6.3.2. Interkulturalni kurikulum kao odgovor na izazove u obrazovanju

Da bi se interkulturalno djelovanje ostvarilo bitno je zadovoljiti dva osnovna preuvjeta-otvorena škola te subkonstrukcija školskog kurikulumu (Hrvatić, 2007).

Osnovna je zadaća interkulturalnog kurikulumu predvidjeti buduće pedagoške metode i pristupe kako bi se na taj način kod učenika potaklo na kritičko promišljanje o vlastitom identitetu, ali i razumijevanje drugih, različitih kulturnih identiteta (Sablić, 2011). Općenito, od interkulturalnog kurikulumu očekuje se da će biti otvoren, decentraliziran, demokratičan, inkluzivan, ujednačen te da će sadržavati europsku dimenziju (Hrvatić i Sablić, 2008). Otvorenost pretpostavlja autonomnost u realizaciji sadržaja, ali, jednako tako, pruža mogućnost da se kurikulum prilagodi specifičnim zahtjevima određene škole. Demokratičan kurikulum potiče toleranciju, poštivanje ljudskih prava, jednakost u obrazovanju, odnosno kraće rečeno, on težište stavlja na demokratske vrijednosti. Kurikulum je inkluzivan, ako se svojim sadržajem ne opredjeljuje za jednu skupinu već nastoji uključiti, primjerice, manjinske skupine, religijske skupine itd. Ujednačenost kao obilježje kurikulumu pretpostavlja ravnotežu između odgojnog i obrazovnog aspekta, dok se implementacija europske dimenzije u obrazovanju ponajprije odnosi na učenje o europskoj kulturi, komunikaciju s pripadnicima drugih kultura, razvijanje osjećaja pripadnosti i sl. (Hrvatić i Sablić, 2008).

Svojim sadržajem kurikulum predstavlja antipod kulturnom etnocentrizmu i hijerarhiji među kulturama te potiče na objektivno i tolerantno sagledavanje drugih kultura (Mlinarević, Brust i Nemet, 2010; prema Mrnjauš et al., 2013). Također, interkulturalni kurikulum potiče na sagledavanje šire perspektive čime se bori protiv stereotipa, predrasuda te stigmatiziranja pojedinaca (Previšić, 2004; prema Hrvatić i Sablić, 2008). Svojim obilježjima, ali ponajprije provedbom, interkulturalni kurikulum ne samo da se oštro suprostavlja brojnim izazovima u školi i obrazovanju nego i pomaže u osmišljavanju daljnjeg djelovanja. Tome u prilog ide i činjenica kako se koncepcija interkulturalnog kurikulumu treba temeljiti na upoznavanju sebe kako bi mogli upoznati druge, uočiti sličnosti i razlike te poticati daljnje zajedničke suradnje (Hrvatić, 2007).

Iako se kurikulum u odnosu na učenike najčešće temelji na odabiru asimilacije ili odbacivanja (Hrvatić i Sablić, 2008) uključivanje učenika u konstruiranje kurikulumu ima

brojne pozitivne posljedice. Navodi se da se značaj sudjelovanja učenika krije u preuzimanju odgovornosti za ono što se odluči, također, učenike se uči poštivati načela dostojanstva, različitosti, jednakosti te pravednosti (Sablić, 2011).

S tim u svezi je i značaj odnosno doprinos školskog ozračja u ostvarenju interkulturalnog kurikuluma. Međusobni odnosi u školi trebaju se temeljiti na načelima pravde i jednakosti te da valja skrbiti o individualnim potrebama svakog učenika (Sablić, 2014) odnosno „svakom je učeniku potrebno osigurati jasna pravila ponašanja u školi i na nastavi i odlučno suzbijati sve oblike društveno neprihvatljivog ponašanja, od izazivanja, vrijeđanja i izrugivanja, do krađe i nasilja. Razotkrivanje stereotipa i predrasuda te odlučna borba protiv diskriminacije, ..., važno je u stvaranju interkulturalnog kurikuluma“ (Sablić, 2014: 162). Kako bi se pozitivno školsko ozračje te osjećaj zajedništva ostvarili, nužno je kvalitetno školsko vodstvo i suradnja jer se ono ne razvija prirodno (Nias et al., 1992; prema Buterin, 2012). Riječ je o stimulirajućoj školskoj kulturi koja uključuje „promjenu stavova, uvjerenja i aktivnosti učitelja i administratora, promjenu sadržaja obrazovanja, promjenu procesa ispitivanja te promjenu učiteljskih strategija i stilova rada“ (Banks, 1997; prema Vrcelj, 2015: 117). Očekivanja od kurikuluma su jasno definirana, jednako kao što su i navedene pozitivne posljedice njegove implementacije. U njegovom ostvarenju, pomoć se može potražiti i u primjeru drugih zemalja, tj. pristupima kojima se oni koriste.

Moguće je govoriti o tri temeljna tipa kurikuluma i to: liberalnom, multikulturalnom te interkulturalnom pristupu. Prvi pristup karakterizira tolerancija i poštivanje različitosti koje se provode na razini programa, dakle, ne postoje oblici učenja kojima bi se prilagodilo socio-kulturalnim specifičnostima učenika manjina. Sljedeći, multikulturalni pristup, u svojim programima naglašava multikulturalni karakter društva te se radi na zaštiti, razvoju i priznavanju manjinskih kultura, kako autohtonih tako i useljeničkih. Posljednji, interkulturalni pristup, karakterističan je po tome što je u njemu naglašena vrijednost kulturne raznolikosti, manje se naglašavaju kulturne razlike, a više njihove veze te naglasak nije na poučavanju već na interakciji (Puzić, 2007; prema Mrnjauš et al., 2013).

Ovisno o vlastitim afinitetima i potrebama, svaka zemlja, a potom i svaka škola, trebala bi odrediti smjer kojim će nastojati ostvariti interkulturalizam u svojoj sredini. Iako se na tom putu može naići na brojne izazove, a neki od njih su navedeni i u ovom radu, jednako su brojna i rješenja i ideje, samo ih valja osvijestiti. U nastavku će upravo biti govora o rješenjima koja se pronalaze na području Europe.

7. Suvremeni kontekst multikulturalizma i interkulturalizma u Europi

„Europa je još od davnina kontinent na kojem su se izmjenjivala mnoga carstva, te je kao takva oduvijek multikulturalna“ (Sršen i Bogeljić, 2014: 104). Povezano s tezom kako o promišljanju o europskom društvu valja uzeti u obzir utjecaj drugih civilizacija (Perotti, 1995), u današnje je vrijeme posebno izražen utjecaj rapidne kulturne amerikanizacije (Vrcelj, 2005). „Vesternizacija (amerikanizacija) penetrira u čitav svijet kroz fast-food restorane, potrošnju i hedonizam te napadnu komercijalizaciju svih segmenata života, što daje razloge za zabrinutost, svijet nije „očišćen“ od različitih kultura bogatih, siromašnih, zdravih, bolesnih, od kultura bijelaca i crnaca, od različitih vjerskih kultura“ (Vrcelj, 2005: 104). Tako vesternizacija nije zaobišla niti europski teritorij što je doprinijelo činjenici da je danas kulturna raznolikost jedno od glavnih obilježja Europe.

Danas je u većini europskih zemalja istaknut interkulturalizam kao jedan od glavnih ciljeva u obrazovanju. To dokazuje i činjenica da je polovica zemalja integrirala interkulturalni pristup u posebne nastavne predmete jednako kao što su i razrađene preporuke za nastavnike te vrijednosti koje će se poticati kod učenika, dok je u trećini zemalja prisutna implementacija interkulturalizma u sadržaje koji se tiču poznavanja i razumijevanja društva (građanski odgoj) (MOST, 2007). Imajući u vidu ta saznanja, ne čudi stoga da „upravo zato dinamizam kulturne razmjene, a ne puko monokulturno supostojanje različitih kultura, predstavlja smjer razvoja europske kulturne politike i europskog društva u cjelini“ (Borovac Pečarević, 2014: 232).

Ipak, uz procese integracije Europe vezuju se brojni problemi od kojih su samo neki nacionalni identiteti zemalja. Osim toga, prisutna je sumnja u ostvarenje integracije što podupire nerješavanje brojnih problema, ali i ponovno javljanje nacionalističkih i ekstremističkih pokreta unutar Europske Unije (Borovac Pečarević, 2014). S tim u svezi su i nalazi koji upućuju kako provođenja PISA projekta u okviru OECD-a, gotovo isključivo podupiru uporaba jezika većinske kulture na račun jezika useljenika i manjinskih kultura. Navodi se kako se ponovno javlja usmjerenje k asimilaciji što je u suprotnosti s europskom kulturnom i obrazovnom politikom (Allemann-Ghionda, 2008; prema Krüger-Potratz, 2011). Taj problem je prisutan jer razvijene europske države još nisu u potpunosti riješile nacionalne probleme jer integriranja manjinskih zajednica ima svoje pozitivne i manje pozitivne primjere (Raduški, 2008). Također, neki nalazi⁹ upućuju kako određene europske zemlje još nemaju

⁹ „Pretežno su upotrijebljeni podaci koji su skupljeni za European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC) u razdoblju 2001. – 2003. u tadašnjim državama Europske unije“ Jandl, Kraler i Stepien, 2003; Chahrokh, Klug i Bilger, 2005; prema Čačić-Kumpes i Kumpes, 2005: 180).

zakonski reguliranu zaštitu prava svih autohtonih manjina te da tradicionalna uskogrudnost i težnja k nacionalnoj homogenizaciji još nije u potpunosti iskorijenjena (Čačić-Kumpes i Kumpes, 2005).

Zbog ovih problema, kao i problema suptilnog izražavanja rasizma u Europi te neprestanih pokušaja mirenja vlastite imigrantske kulture s onom zapadnoeuropskom, neki autori čak govore o propadanju multikulturalnog društva u političkom diskursu (Sršen i Bogeljić, 2014). Posebno se ističe Zapadna Europa zbog svojih društveno-povijesnih, političkih i kulturnih veza s zemljama podrijetla manjinskih zajednica, kao i imigracijske politike u 2.polovici 20.st. koja se provodila na tom prostoru te kojom se nastojao privući veći broj emigranata iz siromašnijih zemalja (Čačić-Kumpes i Kumpes, 2005).

Manjinska politika, bazirana na poštovanju posebnosti unutar jedinstva i jedinstva unutar različitosti, zavisi od razvoja demokratskih procesa i uspostavljanja demokratskih institucija, što treba da omogući ostvarenje ljudskih i manjinskih prava u multietničkom društvu. Zaključuje se da nisu još dorusli svi uvjeti potrebni za stvaranje „europskog identiteta“ (Borovac Pečarević, 2014) odnosno da je danas u društvu vrlo aktualno „kulturno sljepilo“. Pojam se odnosi na dvostruku ulogu obrazovnih politika pri čemu se na globalnoj razini govori o poštivanju različitosti dok se u školskoj praksi odnosno na mikro-razini potiče mišljenje kako se nije poželjno isticati (Vrcelj, 2015). Neki autori upućuju i na stigmatizaciju naziva 'manjina', ali i napominju kako će taj naziv ipak biti poželjan sve dok postoji potreba za zaštitom njihovih prava (Čačić-Kumpes i Kumpes, 2015).

Naposljetku, još je jednom potvrđen značaj neprestanog usavršavanja i razvijanja interkulturalizma u praksi. Jedan od načina njegova poboljšanja u europskom kontekstu je interkulturalno obrazovanje koje valja razvijati kao multidisciplinarnu zadaću u okviru pedagogije kao znanosti te se, jednako tako, predlaže da sve poddiscipline pedagogije djeluju zajedno i u skladu s pojavama poput migracija i globalizacije (Krüger-Potratz, 2011).

Brojni bi se problemi riješili ostvarujući ono što je doneseno instrumentima, odnosno obrazovnim dokumentima. Neki od međunarodnih dokumenata na kojima je utemeljeno interkulturalno obrazovanje su primjerice:

- „Povelja o građanskim i političkim pravima UN-a (1946)
- Opća deklaracija o ljudskim pravima (1948)
- Konvencija o pravima djeteta (1989)
- Konvencija i preporuke protiv diskriminacije u obrazovanju, UNESCO (1960)
- Međunarodni akt o ekonomskim, društvenim i kulturnim pravima (1966)
- Međunarodna konvencija o ukidanju svih oblika rasne diskriminacije (1965)

- Deklaracija o otklanjanju svih oblika netolerancije i diskriminacije temeljem vjerske pripadnosti (1981)
- Konvencija o zaštiti i promociji raznolikosti kulturnog izražavanja, UNESCO (2005)
- Opća deklaracija o kulturnoj raznolikosti, UNESCO (2001)
- Okvirna konvencija o zaštiti nacionalnih manjina; Europska povelja o regionalnim ili manjinskim jezicima (1992)
- Borba protiv rasizma i netolerancije prema Romima (1998)
- Svijet po mjeri djeteta, UN (2002)
- Kvalitetno obrazovanje za sve, UNESCO (2002)
- Međunarodna konvencija o uklanjanju svih formi rasne diskriminacije (ICERD)
- Konvencija o uklanjanju svih formi diskriminacije žena (1982)
- Konvencija protiv diskriminacije u obrazovanju., UNESCO“ (MOST, 2007: 18).

8. Kontekst multikulturalizma i interkulturalizma u Hrvatskoj

Republika Hrvatska svojim osamostaljenjem i međunarodnim priznanjem 1992.godine obvezala se ostvarivati prava manjinskih zajednica, kako već nastanjenih tako i novih, čime je nastojala osnažiti svoju integraciju u Europi (Sablić, 2014). Općenito, na strukturu stanovništva bitno su utjecale promjene granica zemlje, dobrovoljne odnosno prisilne migracije, ali i prisilna raseljavanja hrvatskog stanovništva. Također, značajan utjecaj ima i nacionalni i kulturni identitet Hrvatske koji je omeđen područjem Balkana te Zapadom odnosno Europskom unijom (Borovac Pečarević, 2014)

U svojim počecima ona se našla pred brojnim izazovima te je svoje djelovanje usmjeravala k europskoj kulturnoj politici koja je njegovala demokraciju i pluralizam (Sablić, 2014). Usprkos tim nastojanjima, bila je vidljiva prevladavajuća orijentacija k vanjskim migracijama i školovanju djece u iseljeništvu te se tek kasnije uviđa značaj interkulturalizma. Napredak u interkulturalnom odgoju i obrazovanju, proizašao je iz potrebe za osiguranjem i zaštitom multikulturalnosti i multikonfesionalnosti, unapređenjem prava hrvatskih migranata u inozemstvu, stjecanjem znanja građana stranog porijekla koja su nužna u demokratskom društvu te, konačno, bilo je nužno unaprijediti humanije međuljudske odnose te osigurati zaštitu i provedbu ljudskih prava (Hrvatić, 2007). No, interkulturalni odgoj i obrazovanje još uvijek nije dio općeg školskog programa te se eventualno pojedini sadržaji dodaju kurikulumu (Mrnjauš et al., 2013).

Kao što je prethodno spomenuto, danas se Hrvatska definira kao multikulturalna i multikonfesionalna država. Tome je najviše pridonijela brojna hrvatska dijaspora, hrvatske manjine u Europi te hrvatski državljani koji rade izvan Hrvatske te čiji postotak ima uzlaznu putanju (Borovac Pečarević, 2014). S tim u svezi, napominje se kako se multikulturalizam u Hrvatskoj može nazivati etnocentričnim multikulturalizmom zbog svoje usmjerenosti k očuvanju nacionalnog identiteta, a zanemarivanja manjinskih kultura i njihova odnosa s većinskom kulturom (Lukić, 2010; prema Mrnjaus et al., 2013). Zanimljiv je i pomalo kontradiktoran podatak koji kazuje kako u ukupnom udjelu nacionalne manjine čine čak petinu hrvatskog stanovništva (Borovac Pečarević, 2014). Također, moguće je učiniti distinkciju između etničkih i nacionalnih manjina. Pri tome, skupina dobiva status nacionalne manjine ukoliko se njihovo porijeklo vezuje uz narod koji živi u vlastitoj državi (primjerice, Mađari) dok, s druge strane, etničke manjine ne pripadaju narodu koji ima vlastitu državu te su po svom porijeklu izjednačeni s dominantnim hrvatskim stanovništvom (npr. Romi imaju status etničke manjine) (Sablić, 2014). Upravo je većina istraživanja temeljena na odnosu većinske i manjinske kulture, te iako problem manjina nije dovoljno istražen, značajan napredak u istraživanju daju komparativni pedagozi svojom orijentacijom na probleme teorije, metode rada te određivanjem svrhe istraživanja (Vrcelj, 2015). Nadalje, u Hrvatskoj status nacionalnih manjina imaju 22 skupine te je većini zajednička autohtonost na ovim prostorima. Dakako, jedan od faktora koji čini razliku je brojnost samih pripadnika pa tako najbrojnija manjina ima 45.836 pripadnika dok najmanja broji 185 pripadnika (Borovac Pečarević, 2014). No, sve skupine su morale zadovoljiti određene pretpostavke kako bi dobile status nacionalne manjine. Tako Ustavni zakon Republike Hrvatske navodi tri kriterija: „*tradicionalna nastanjenost na teritoriju Republike Hrvatske, etnička jezična, kulturna i/ili vjerska posebnost te želja za očuvanjem svoje posebnosti*“ (Ivančević, 2003: 3; prema Sablić, 2014: 236). Svoj doprinos u zaštiti i ostvarenju prava nacionalnih odnosno etničkih manjina, ali i, općenito, poticanju interkulturalizma, dali su i neki zakoni odnosno dokumenti u Republici Hrvatskoj. Neki od njih su: Ustav Republike Hrvatske, Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i o pravima etničkih i nacionalnih, zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj, Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj (Lukić, 2010; prema Mrnjaus et al., 2013) pa sve „*do pojedinih zakona i podzakonskih akta kojima se uređuju pojedini dijelovi odgoja i obrazovanja i kulture, te u statutima općina na području kojih žive etničke i nacionalne zajednice ili manjine kao i statutima škola koje polaze učenici koji pripadaju nacionalnoj manjini*“ (Sablić, 2014: 238). U ostvarenju interkulturalnog odgoja i obrazovanja, značajan je i Nacionalni okvirni kurikulum koji sadrži ciljeve odgoja i obrazovanja, vrijednosti kojima se

teži, sposobnosti i kompetencije koje se nastoje ostvariti i sl. (Sablić, 2011), a upravo je interkulturalizam istaknut kao jedno od temeljnih načela ovog dokumenta (Topić, 2010).

Kako bi se ispitao stupanj interkulturalne kompetentnosti hrvatskih državljana, provedena su brojna istraživanja, a posebno je zanimljivo ono autorica Mrnjaus, Rončević i Ivošević. Cilj istraživanja bio je ispitati interkulturalne kompetencije te osjetljivost kod studenata Filozofskog i Učiteljskog fakulteta, a rezultati pokazuju kako su ispitanici svjesni postojanja kulturnih razlika u neposrednoj okolini, ali i drže da više pažnje valja posvetiti međuljudskim odnosima nego li kulturnim razlikama, što posebno ohrabruje. Ono što ne ohrabruje, rezultati su koji upućuju kako 27,5% nikada nije učilo o interkulturalizmu dok je u manjoj mjeri učilo svega 62,9% (Mrnjaus et al., 2013). Slični su rezultati dobiveni projektom Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima te se navodi kako „*dobiveni rezultati socijalne distance mogu biti indikativni za provedbu obrazovanja na manjinskim jezicima u Hrvatskoj ili koncipiranje novih pristupa, modela*“ (Hrvatić, 2011: 12). S tim u svezi navodi kako se multikulturalna odnosno interkulturalna situacija u Hrvatskoj pojavljuje na kontinuumu od međusobnog uvažavanja, utjecaja i tolerancije pa sve do pružanja otpora i sukobljavanja (Borovac Pečarević, 2014). Iz svega navedenog, vidljivo je kako prostor za poboljšanje interkulturalnosti među pojedincima postoji. Trenutno, jedan od doprinosa u poboljšanju stanja su i modeli obrazovanja pripadnika nacionalnih manjina. Riječ je o tri osnovna modela školovanja (Mrnjaus et al., 2013):

- I. *„Model A - nastava se izvodi na jeziku i pismu nacionalne manjine usporedno s obveznim učenjem hrvatskog jezika*
- II. *Model B - nastava se izvodi dvojezično na način da se predmeti prirodnih znanosti poučavaju na hrvatskom, a iz društvenih na jeziku nacionalne manjine.*
- III. *Model C - nastava se izvodi na hrvatskom, kao jeziku poučavanja, s dodatkom od pet školskih sati tjedno kojima je svrha njegovanje jezika i kulture manjine“* (Mrnjaus et al., 2013: 150).

Činjenicu da se Hrvatska deklarira kao multikulturalno društvo „*u kojem manjine pridonose kulturnom i inom bogatstvu*“ (Sablić, 2014: 238), valja i opravdati. U poglavlju se nastojao dati kratki osvrt na stanje interkulturalnosti odnosno multikulturalnosti u Hrvatskoj. Spomenuti su neki od izazova te neki od načina kako su oni prevladani, no, još su brojne prepreke na putu kako bi se sa sigurnošću moglo reći da je interkulturalizam u Hrvatskoj zaživio. Stoga, valja ih prevladati ponajprije odgojem i obrazovanjem za interkulturalnost te osigurati svim građanima jednaka prava kao i ozračje tolerancije i poštovanja.

8.1. Analiza interkulturalnog sadržaja u srednjoškolskim udžbenicima

Kako bi pojedinac aktivno participirao u suvremenom društvu, neophodno je da se razvija u skladu sa zahtjevima koje ono pred njega postavlja. Danas se u Europi ističu dva pravca kojima se ostvaruje interkulturalno obrazovanje: formalni i neformalni. Prvi karakterizira težnja strukturalnim promjenama u školi koje je shvaćeno kao ogledalo društva, odnosno ukoliko postoje stereotipi i diskriminacija u društvu, isto će se reflektirati i u školi. Kako bi se spomenuto preveniralo, istaknut je značaj izobrazbe odgojno-obrazovnih djelatnika te, s druge strane, ono što je posebno bitno za ovaj aspekt, nužno je revidirati sadržaje udžbenike kako bi se prihvatile perspektive pripadnika drugih kultura (MOST, 2007). Istaknuto je kako život u multikulturalnoj Europi obvezuje odgojno-obrazovnu djelatnost na implementaciju interkulturalnih komunikacijskih kompetencija u nastavne programe, a pogotovo u one stranih jezika (Bilić-Štefan, 2006).

U posljednje vrijeme, nastoji se ciljeve nastave povezati s društvenim, gospodarskim i tehnološkim promjenama. U svezi s društvenim promjenama i povećanjem interkulturalnih susreta to je imalo za posljedicu izmjenu komunikacijske kompetencije interkulturalnom. Interkulturalnu kompetenciju u nastavi valja implementirati u sve segmente nastave: ciljeve, sadržaje, nastavne postupe, oblike te evaluaciju. Sama realizacija ovisi o obilježjima kurikuluma koji nerijetko predstavljaju izazove za strane jezike koji zagovaraju interkulturalizam (Petraović, 2011). U kontekstu Hrvatske, Nacionalni okvirni kurikulum je kao jedno od temeljnih načela istaknuo upravo interkulturalizam – „*razumijevanje i prihvaćanje kulturalnih razlika kako bi se smanjili neravnopravnost i predrasude prema pripadnicima drugih kultura*“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 26). Zajednički europski referentni okvir (2011; prema Bilić-Štefan, 2006) također, ističe kako se učenike već u osnovnoj školi treba osposobiti za ostvarenje komunikacije s kulturno „*drugačijim*“ pojedincima i to upravo kroz učenje stranih jezika. Učenike treba učiti da upoznaju, prihvate i poštuju druge kulture kako bi postali interkulturalno kompetentni te, naposljetku, interkulturalni govornici. U ostvarenju interkulturalne kompetencije veliku ulogu igrat će i stupanj interkulturalne kompetencije nastavnike, no, o tome nešto više kasnije.

Nakon teorijske obrade slijedi praktični dio u kojem će biti analizirani udžbenici engleskog i njemačkog jezika za treći odnosno četvrti razred gimnazije s posebnim naglaskom na uočavanje i prepoznavanje glavnih odrednica interkulturalizma u sadržajima udžbenika.

Udžbenik engleskog jezika 'Insight', onaj je autora Wildmana i Beddal u izdanju Oxforda. Važnost engleskog jezika vidljiva je u interkulturalnoj suradnji pri čemu se engleski

koristi kao „lingua franca“, odnosno sredstvo sporazumijevanja (Sablić, 2014). Udžbenik je namijenjen učenicima 3. i 4. razreda gimnazije, tj. četverogodišnjih strukovnih škola što, prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011), upućuje da je riječ o četvrtom ciklusu obrazovanja (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011). U tom kontekstu, u udžbeniku se nalaze različiti primjeri poput 'No teen role models' koji upoznaje učenike s životom i problemima Malale, vršnjakinje iz Pakistana, zatim tekst koji govori o kulturi Amiša, ali i tekstovi 'Communal living in the USA' te 'The fight for men's rights' u okviru teme 'Different lives'. Uz posljednja dva teksta predložene su i debate te razgovori u paru s ciljem kritičkog promišljanja o prednostima i nedostacima života u različitim kulturama, što s obzirom na dob učenika djeluje poticajno i izvedivo. Slušanje radi upoznavanja i poštivanja vlastite i drugih kultura moguće je ostvariti kroz zadatak (listening task) 'Growing old in different societies'.

Suprotno nekim tvrdnjama koje navode kako se „*interkulturalnoj kompetenciji posvećuje vrlo malo pozornosti te da ona uglavnom nije dio inače brojnih kulturoloških sadržaja u udžbenicima stranih jezika*“, (Bilić-Štefan, 2006: 226), može se zaključiti kako je sadržaj ovoga udžbenika u skladu s postavljenim interkulturalnim ciljevima Nacionalnog okvirnog kurikuluma. Isto tako, valja primijetiti kako je naglasak na kulturama svijeta te izostaje britanski odnosno američki aspekt. Poopćeno, preduvjet o postojanju interkulturalnog sadržaja postoji, no, ostaje otvoreno pitanje hoće li se i realizirati. To, prije svega, ovisi o nastavniku te nastavnim oblicima i postupcima kojima će se koristiti u svome radu. Kako bi mogao potaknuti interkulturalnu osjetljivost kod učenika, nastavnik najprije mora i sam biti otvoren k različitostima između vlastite kulture i stranih kultura (između ostalog, i kulture jezika koji poučava). Nastavniku engleskog jezika pružaju se nebrojene mogućnosti za kreativno osmišljavanje i provedbu aktivnosti i izvan prijedloga koje nudi udžbenik, a koje će poticati promišljanja o kulturalnim istovjetnostima i razlikama.

Također, u udžbeniku se nalaze brojne fotografije pripadnika drugih kultura pri čemu niti jedna kultura nije stavljena u prvi plan, a neki od primjera su i priloženi (slika 1 i 2):



Slika 1. We are the change



Slika 2. The fight for men's right

Sljedeći udžbenik čiji je interkulturalni sadržaj analiziran, bio je udžbenik njemačkog jezika ‘Deutsch ist klasse’ autorica Željke Brezni te Helge Kraljik u izdanju Školske knjige, Zagreb.

Nasuprot prethodnom udžbeniku engleskog jezika, u ovome je udžbeniku akcent stavljen na kulturi jezika koji se poučava, odnosno kulturi Njemačke te se uspoređuje s kulturom Hrvatske. U ostatku udžbenika ne nailazi se na multikulturalni odnosno interkulturalni sadržaj koji je u suštini sveden na poglavlje ‘Deutschland-Land und Leute’. Zadaci i aktivnosti su vrlo strukturirani i detaljni pa se tako uči o obilježjima pojedinih njemačkih gradova, njemačkoj povijesti, stanovnicima, povijesnim ličnostima, ali i sprezi s obilježjima hrvatske kulture. Kao primjer toga, navodi se slušni zadatak (Hörtexte) odnosno razgovor Dominika iz Hrvatske te Nike iz Njemačke kroz koji se upoznaju karakteristike Njemačke. Posebno se ističu posljednja tri poglavlja: ‘Deutschlands Zuwanderer’ (Njemački migranti), ‘Kulturschock-wann und warum?’ (Kulturni šok-kada i zašto?) te ‘Integrationsprobleme’ (Problemi pri integraciji). Teme su vrlo svezvremenske te omogućuju učenicima da stječu znanja i o manjinskim zajednicama u Njemačkoj, ali i o problemima s kojima se Hrvati suočavaju u iseljeništvu na što se učenike potiče promišljanjem potaknutim propitkivanjem. Vrlo su zanimljive i fotografije koje prikazuju migrante u Njemačkoj. Na pomalo stereotipiziran način Muslimanke su prikazane s puno djece, glavna karakteristika Talijana je pizzeria baš kao što se i Turčina (isključivo) povezuje s kebabom (slika 3).

Nasuprot tome stoji činjenica kako se na fotografijama u preostalim poglavljima udžbenika prikazuju dominantno i isključivo bijelci (slika 4).



Slika 3. Deutschlands zuwanderer



Slika 4. Isključivo bijelci na fotografijama

Dakako da je udžbenik prilagođen populaciji koja će ga koristiti, no, ostaje otvoreno pitanje šalje li se time indirektna poruka. Sve u svemu, u trećem razredu gimnazije postavljaju se razna očekivanja pred učenike koji trebaju biti motivirani na sudjelovanje u zajednici, usvojiti sociokulturna orijentacijska znanja te ih povezivati s vlastitom kulturom. Također, od

učenika se očekuje verbalizacija usporedbi različitih kultura te uljudno ponašanje u interakcijama (Petraović, 2011), a sadržaji poput ovog doprinose ostvarenju navedenog.

No, sadržaj je samo dobra pretpostavka u realizaciji. Navode se i neki nastavni oblici i metode rada koji mogu doprinijeti interkulturalnom odgoju i obrazovanju. Primjerice, suradničkim učenjem jača se osjećaj pripadnosti pri čemu svaki član skupine daje doprinos u ostvarenju zajedničkog cilja. Aktivno učenje temelji se na aktivnosti i otkrivanju, a posebno je značajno ima li se u vidu da će dijete koristiti stečena znanja ovisno o načinu na koji su mu prenesena. Naposljetku, diskusija koja potiče razvoj socijalnih i suradničkih vještina, razmjene mišljenja, kritičkog mišljenja i sl. (Sablić, 2014). U uspješnoj realizaciji, vrlo bitnu, ako ne i ključnu, ulogu ima nastavnik koji podučava strane jezike jer *on „gradi mostove među različitim kulturama i može pripremiti učenike na komunikaciju u stranoj kulturi i unaprijed ih upozoriti na neke kulturalne fenomene u cilju izbjegavanja nedorazumova, neugodnih i nerazumljivih situacija“* (Bilić-Štefan, 2006: 226). Značaj izobrazbe nastavnika već je istaknut u prethodnim poglavljima čime ishodi provedene analize zaokružuju cjelokupan rad.

Osobno sam mišljenja kako se stručnom usavršavanju i osposobljavanju u području interkulturalizma u stvarnosti ne pridaje pozornost u onoj mjeri u kojoj bi se trebala. Značaj interkulturalizma u društvu, tako i školi, je prepoznat, ali on je još uvijek priznatiji u teoriji nego što je zaživio u praksi. Nastavnici svoju ulogu trebaju shvatiti odgovorno; oni su kreatori ozračja tolerancije, jednakosti i prihvaćanja bez obzira na činjenicu koliko je isti sadržaj implementiran u udžbenicima. Držim kako su udžbenici, točnije sadržaj i aktivnosti koje se u njemu predlažu, samo pomoćno sredstvo u radu. Iako je iz ovih rezultata analize interkulturalnog sadržaja u udžbenicima vidljiva zastupljenost interkulturalnog sadržaja, smatram da se ne treba izolirano promatrati na ovaj aspekt. Točnije, rezultati se mogu očekivati onda kada će to postati interdisciplinarno područje pri čemu će se sadržaji udžbenika odnosno nastavnici međusobno prožimati i nadopunjavati, a učenici lakše povezivati i uviđati značaj interkulturalizma. Osim toga, iz prethodne analize vidljiva je orijentacija k stranim kulturama u udžbeniku engleskog jezika odnosno orijentacija k kulturi jezika kojeg se poučava te njegovoj komparaciji s materinskom kulturom u udžbeniku njemačkog jezika. Prema mom mišljenju, u konstruiranju sadržaja valjalo bi poći od kombinacije jednog i drugog pristupa čime se ostvaruje ravnoteža u znanju o vlastitoj i drugim kulturama. U zaključku, smatram da je pozitivan pomak k ostvarenju interkulturalizma u odnosu na neka prethodna vremena učinjen. No, ne postoji razina kojom se možemo i trebamo zadovoljiti, ovo je područje u kojem valja svakodnevno napredovati i uvijek iznova tražiti načine poboljšanja svog djelovanja kako bi utjecali na djelovanje drugih.

Nadalje, primjećuje se kako implementacija interkulturalnih sadržaja u udžbenika predstavlja jedan od načina u prevladavanju negativnih aspekata poput kolektivism, socijalne distance, etnocentrizma, (Hrvatić, 2011) dok Europska komisija (2004; prema Sablić, 2014) kao doprinos navodi razvoj osjetljivosti za kulturne razlike te borba protiv stereotipa. Zaključno, pri uvođenju promjena u školski sustav moguće je naići na brojne izazove, ali, jednako tako, brojne će biti i pozitivne posljedice kada se one ostvare (MOST, 2007).

9. Zaključak

Usljed globalizacije te progresivnih promjena koje zahvaćaju svijet, svoje mjesto u suvremenom društvu pronašli su i koncepti multikulturalizma te inerkulturalizma. Iako su katkad i kod samih autora vidljiva oprečna shvaćanja ovih pojmova te njihova međusobna odnosa, njihov značaj je neupitan. Tehnološke, gospodarske te znanstvene promjene generatori su promjena i na drugim društvenim poljima te sa sobom, nerijetko, donose i neke pozitivne posljedice kao i negativne. Ovisno o težištu kojem će pojedinac dati prednost, multikulturalizam i interkulturalizam mogu biti shvaćeni kao oboje, kao izvori brojnih izazova, ali i kao pokretači brojnih pozitivnih primjera.

U ovome radu nastojala su se sagledati oba gledišta na multikulturalizam i interkulturalizam, odnosno fokus je stavljen na izazove s kojima se suočava današnje društvo uslijed pojave multikulturalizma i potrebe za interkulturalizmom. Svjedoci smo kako se, unatoč postojanju različitih prava i konvencija o ljudskim pravima, krše gotovo na svakodnevnoj bazi. No, postojanje izazova ne treba shvatiti kao prijetnju već kao poticaj za napredak, jednako kao što *„razlike treba prihvatiti kao bogatstvo koje možemo višestruko iskoristiti, i za intelektualni i za svaki drugi razvoj“* (Jevtić, 2012: 111). S druge strane, nastojala se sagledati i „druga strana novčića“ kojom bi se pružila šira perspektiva te eventualno postojeći izazovi učinili privlačnijima. O gotovim i uvijek primjenjivim rješenjima, teško je govoriti ne sagleda li se kontekst u kojem se poteškoće odnosno izazovi pojavljuju, ali postoje brojni mehanizmi, poput poticanja interkulturalne komunikacije, subkonstrukcije interkulturalnog kurikuluma, kulturalno osjetljive i interkulturalne pedagogije, kojima se izazovi mogu prevenirati, ali i stvoriti okružje prožeto tolerancijom, međusobnim prihvaćanjem i razumijevanjem. U tom kontekstu, posebno su istaknuti odgoj i obrazovanje te „u okviru njega, odgoj i obrazovanje za interkulturalnost kao bitna pretpostavka interkulturalnog društva. *„Izazovi budućnosti pojedinca i društva (globalnog svijeta) ogledaju se u ustroju i kvaliteti današnje škole, sustava odgoja i obrazovanja i izobrazbe učitelja“* (Sablić, 2014: 173).

Bez obzira na prijepore koji su se barem dijelom prikazali, kako u izazovima koje sa sobom nose multikulturalizam i interkulturalizam tako i u nepostojanju konsenzusa u definiranju ključnih pojmova interkulturalizma, uočava se zajednički nazivnik. Naime, potreba za pripadnošću te želja za poštivanjem osobe kao takve te njezine kulture, krije se u suštini svakog pojedinca. Iz tog razloga, bitno je istaknuti da je zadatak svakog pojedinca, ne samo odgojno-obrazovnih djelatnika, učiniti vlastito okružje mjestom tolerancije i prihvaćanja različitosti.

U svezi s tim, pokušalo se otkriti na čemu se grade temelji vrijednosti pojedinca u 21. st. te što se krije u pozadini njegova djelovanja. Tako su sagledani socijalizacijski čimbenici poput obitelji, škole i medija, s pretpostavkom postojanja uzročno-posljedičnog odnosa s interkulturalnom kompetentnošću osobe.

Temeljem prethodno prikazanog stanja multikulturalizma i interkulturalizma moguće je formulirati sljedeće preporuke:

- U osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika uključiti interkulturalne sadržaje te ih osposobiti za rad u kulturalno pluralnim razredima
- Razvijati interkulturalnu kompetenciju kod nastavnika kako bi je oni mogli prenositi na učenike
- Istaknuti značaj interkulturalne komunikacije u školskoj sredini te poticati suradničke odnose, kako s vanjskim tako i unutarnjim dionicima
- Uključiti učenike u subkonstrukciju interkulturalnog kurikulumu čime se učenike uči poštivanju načela ljudskog dostojanstva, različitosti, jednakosti te pravednosti
- Organizirati te sustavno provoditi kolegij medijske pedagogije na studiju pedagogije s ciljem osvješćivanja utjecaja medija na interkulturalnu komunikaciju
- Poticati refleksivnu i inkluzivnu pedagogiju tijekom studija pedagogije i njoj srodnih studija koje će promicati činjenicu da razlike među kulturama valja shvatiti kao izvor resursa, a ne smetnji
- U potpunosti primjenjivati već izrađene programe rada kako bi se poboljšala kvaliteta odgoja i obrazovanja za interkulturalnost u Hrvatskoj, ali i šire .

U konačnici, ovaj se rad, iako tek načelno, dotaknuo područja koja zaokupljaju pažnju već desetljećima te se potvrdio značaj i potreba za interkulturalizmom u suvremenom društvu čime je i ostvario prvotno postavljeni cilj. Pred budućim istraživačima ostaje još mnoštvo novih i otvorenih pitanja i izazova o kojima će se tek govoriti odnosno s kojima će se tek morati suočiti.

10. Sažetak

U radu se razmatraju pojmovi multikulturalizma i interkulturalizma koji, premda ne u potpunosti dijametralni, shvaćaju se kao zasebni koncepti. U središtu se nalaze izazovi multikulturalizma i interkulturalizma s kojima je suvremeno društvo suočeno te se prikazuje put kojim se izazovi, iako katkad nezaobilazni, mogu učiniti privlačnijima odnosno sagledati iz šire perspektive. Pritom, postojanje izazova valja shvatiti kao poticaj za napredak interkulturalizma, kulturne razlike kao bogatstvo te nipošto opravdavati neprimjereno djelovanje pojedinca. S posebnim naglaskom razmatra se važnost odgojno-obrazovnih ustanova u multikulturalizmu te njihov odgovor na moderne zahtjeve dinamičnoga svijeta. Takvo obrazovanje postaje odgoj i obrazovanje za interkulturalnost, a polazeći od tog stanja, ono više nije isključivo ogledalo društvenih promjena već i generator istih. Zaključno, sagledan je kontekst u Europi odnosno Hrvatskoj te su navedene preporuke izvedene iz cjelokupnog rada.

Ključne riječi: multikulturalizam, interkulturalizam, izazovi, odgoj i obrazovanje za interkulturalnost

11. Summary

The paper analyses terms of multiculturalism and interculturalism which are - although not completely contradictory – considered as a individual concepts. At the core of this paper are challenges of multiculturalism and interculturalism that is modern society confronted and it is also showing the path in which unavoidable challenges can become more attractive i.e being perceived from multiple perspectives. Thereby, the existence of challenges should be considered in improving interculturalism, understanding the cultural diversity as a source of the resources and, nohow, justify some inappropriate activities of an individual. Further, the importance of the educational institutions and their response to modern demands of a progressive/dynamic world is being emphasized. Such education is developing into intercultural education, and from that point it becomes initiator of the changes, not only its reflector. In conclusion, it is perceived the European and Croatian context and some recommendations – that has come out of the entire paper - are named.

Keywords: multiculturalism, interculturalism, challenges, intercultural education

12. LITERATURA

1. Anić, V. (2002). *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Zagreb: Novi Liber
2. Barry, B. (2006). *Kultura i jednakost: egalitarna kritika multikulturalizma*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk
3. Bauer, T. (2004). Kultura različitosti U: *Bogatstvo različitosti*. Zagreb: Sveučilišna knjižara. str. 43-7.
4. Borovac Pečarević, M. (2014). *Perspektive razvoja europske kulturne politike*. Zagreb: AGM
5. Brezni, Ž., Kraljik, H. (2014). *Deutsch ist klasse!* Zagreb: Školska knjiga
6. Čačić-Kumpes, J. (1999). *Kultura, etničnost i obrazovanje: naznake o interakciji i perspektivi*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk
7. Dragojević, S. (1999). *Multikulturalizam, interkulturalizam, transkulturalizam, plurikulturalizam: suprostavljeni ili nadopunjujući koncepti*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk
8. Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Školska knjiga. str. 333-356.
9. Krüger-Potratz, M. (2011). Interkulturalno obrazovanje-od pedagogije za specifičnu ciljnu skupinu do multidisciplinarnе zadaće U: *Europsko obrazovanje: koncepti i perspektive iz pet zemalja*. Zagreb: Školska knjiga. str. 38-55.
10. Mesić, M. (2006). *Multikulturalizam: društveni i teorijski izazovi*. Zagreb: Školska knjiga
11. Mrnjauš, K., Rončević, N., Ivošević, L. (2013). *(Inter)kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Filozofski fakultet
12. Perotić, A. (1995). *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa

13. Petravić, A. (2011). Interkulturalna kompetencija u nastavi stranih jezika-problemi i perspektive razvoja kurikula. U: *Europsko obrazovanje: koncepti i perspektive iz pet zemalja*. Zagreb: Školska knjiga. str. 97-121.
14. Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak
15. Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-Centar
16. Tubbs, S. (2013). *Komunikacija-principi i konteksti*. Beograd: Clio
17. Vidović, E. (2010). Interkulturalizam u nastavi engleskog jezika u nižim razredima osnovne škole. U: *Zbornik radova s 2.međunarodne znanstvene konferencije Obrazovanje za interkulturalizam (315-325)*. Osijek: Učiteljski fakultet
18. Vrcelj, S. (2005). *U potrazi za identitetom – iz perspektive komparativne pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo
19. Wildman, J., Beddall, F. (2014). *Insight*. Oxford: Oxford University Press

Internetski izvori

- Bilić-Štefan, M. (2006). Uključivanje interkulturalne komunikacijske kompetencije u poučavanje stranih jezika. *Odgojne znanosti*. 8(1), 279-288. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/26201> pristupljeno 9.7.2016.
- Buterin, M. (2012). Interkulturalno obrazovanje temeljeno na školskoj zajednici. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 58(27), 104-111. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/83168> pristupljeno 21.6.2016.
- Čačić-Kumpes, J., Kumpes, J. (2005). Etničke manjine: elementi definiranja i hijerarhizacija prava na razliku. *Migracijske i etničke teme*. 21(3), 173-186. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=7803 pristupljeno 10.7.2016.

- Čolić, S. (2004). Globalizacija, kultura kapitalizma i globalna kultura. *Narodna umjetnost: hrvatski časopis za etnologiju i folkloristiku*. 41 (2), 185-192. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=41156 pristupljeno 22.8.2016.
- Dimitrov, N., Dawson, D., Meadows, K., Olsen, K. (2014). Developing the Intercultural Competence of Graduate Students. *Canadian Journal of Higher Education special issue: Preparing International Graduate Students for the Canadian Global Workplace*. 44(3), 86-103. Preuzeto s <http://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/> pristupljeno 22.8.2016.
- Drandić, D. (2013). Uloga i kompetencije nastavnika u interkulturalnom obrazovanju. *Magistra Iadertina*. 8(1), 49-57. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/122640> pristupljeno 2.7.2016.
- Gupa MOST (2002). *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond za otvoreno društvo. Preuzeto s http://pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Nastava%202011-12/Interkulturalno%20obrazovanje/vodic.pdf pristupljeno 21.6.2016.
- Hrvatić, N. (2007). Interkulturalna pedagogija: nove paradigme. *Pedagogijska istraživanja*. 4(2), 241-252. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118314> pristupljeno 25.6.2016.
- Hrvatić, N. (2011). Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima. *Pedagogijska istraživanja*. 8(1), 7-17. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118081> pristupljeno 10.7.2016.
- Hrvatić, N., Sablić, M. (2008). Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma. *Pedagogijska istraživanja*. 5(2), 197-206. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118192> pristupljeno 10.7.2016.

- Jevtić, B. (2012). Jačanje socijalnih kompetencija unutar interkulturalnih vršnjačkih grupa. *Pedagogijska istraživanja*. 9(1/2), 103-113. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/113441> pristupljeno 8.7.2016.
- Mesić, M., Župarić-Iljić, D. (2014). Promjene u okolišu i ljudske migracije. *Migracijske i etničke teme*. 30(3), 331-354. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=200181 pristupljeno 11.7.2016.
- Miliša, Z. (2008). Uloga medija u razvoju interkulturalne komunikacije. *Pedagogijska istraživanja*. 5(2), 219-229. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118202> pristupljeno 9.7.2016.
- Miliša, Z., Dević, J., Perić, I. (2015). Kriza vrijednosti kao kriza odgoja. *Mostariensia: časopis za humanističke znanosti*. 19(2), 7-20. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/153669> pristupljeno 7.7.2016.
- Mlinarević, V., Peko, A., Ivanović, J. (2013). Interkulturalno obrazovanje učitelja. *Napredak : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*. 154(1-2), 11-30. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/138551> pristupljeno 25.6.2016.
- MZOS (2009). *Hrvatski kvalifikacijski okvir*. Rijeka: Digital point tiskara. Preuzeto s www.kvalifikacije.hr/fgs.axd?id=714 pristupljeno 11.7.2016.
- MZOS (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum*. Zagreb: Printera grupa. Preuzeto s http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf pristupljeno 2.7.2016.
- Ninčević, M. (2009). Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište. *Nova prisutnost : časopis za intelektualna i duhovna pitanja*. 7(1), 59-83. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/38800> pristupljeno 21.6.2016.
- Piršl, E. (2011). Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju. *Pedagogijska istraživanja*. 8(1), 53-69. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118076> pristupljeno 2.7.2016.

- Raduški, N. (2008). Položaj nacionalnih manjina u razvijenim evropskim zemljama. *Migracijske i etničke teme*. 24(3), 235-249. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/30729> pristupljeno 10.7.2016.
- Sablić, M. (2011). Interkulturalni kurikulum – osvrti i perspektive. *Pedagogijska istraživanja*. 8(1), 125-136. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118080> pristupljeno 10.7.2016.
- Sekulić-Majurec, A. (1996). Interkulturalizam u obrazovanju - osnova multikulturalnog društva. *Obnovljeni život*. 51(6), 677-686. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=3424 pristupljeno 21.6.2016.
- Sršen, A., Bogeljić, M. (2014). Multikulturalizam u Europi danas – novi rascjepi granica identiteta i prava. *Međunarodne studije : časopis za međunarodne odnose, vanjsku politiku i diplomaciju*. 14(1), 104-117. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=211024 pristupljeno 9.7.2016.
- Stojanović, A. (2008). Utjecaj multikulturalnog odgoja na vrijednosne orijentacije učenika. *Pedagogijska istraživanja*. 5(2), 209-215. Preuzeto s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174658 pristupljeno 11.6.2016.
- Topić, I. (2010). Interkulturalizam u kurikulumu primarnog obrazovanja. *Napredak : časopis za pedagošku teoriju i praksu*. 151(3-4), 407-416. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/82716> pristupljeno 10.7.2016.
- Valjan-Vukić, V. (2009). Obitelj i škola-temeljni čimbenici socijalizacije. *Magistra Iadertina*. 4(1), 171-178. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/50946> pristupljeno 11.6.2016.

- *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. NN 94/13, 152/14. Preuzeto s <http://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli> pristupljeno 5.6.2016.

13. Prilozi

Polazne osnove/pristupi	Načini provedbe
Jednakost u pristupu	Obrazovanje za ljudska prava
Kulturna i jezična prava	Obrazovanje za demokratsko građanstvo
Specifična prava pripadnika nacionalnih/etničkih manjina	Obrazovanje na jezicima nacionalnih manjina
Multikulturalno okruženje	Različite kompetencije i znanja
Jednake šanse i pozornost prema ugroženim skupinama/pojedincima	Interakcija i suradničko učenje

Tablica 1. *Interkulturalno obrazovanje-polaznice (Hrvatić, 2014:83)*

ETNOCENTRIZAM			ETNORELATIVIZAM		
1	2	3	4	6	6
poricanje	odbrana	minimiziranje	prihvatanje	adaptacija	integracija
izolacija separacija	omalovažavanje superiornost preokretanje	fizički univerzalizam transcendentalni i univerzalizam	bihevioralni relativizam vrijednosni relativizam	empatija pluralizam	kontekstualna evaluacija konstruktivna marginalnost

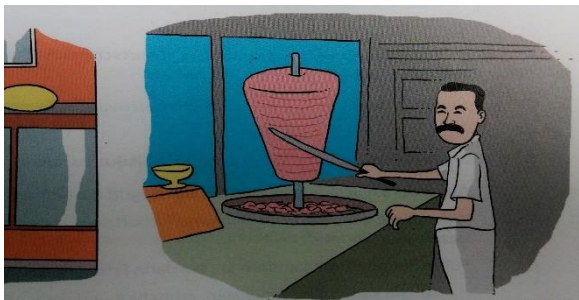
Tablica 2. *Bennettov model razvoja interkulturalne osjetljivosti (preuzeto s MOST, 2007:7)*



Slika 1. *We are the change*



Slika 2. The fight for men's right



Slika 3. Deutschlands zuwanderer



Slika 4. Isključivo bijelci na fotografijama