

Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima

Neven Hrvatić
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za pedagogiju

Sažetak

Znanstveni projekt "Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima" (2007-2011) obuhvatio je tri temeljna dijela istraživanja: interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma (obilježja nacionalne kulture prema Hofstedeovu modelu), odgoj i obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina u Hrvatskoj (socijalna distanca i interkulturalni odnosi, kao i specifičnosti odgoja i obrazovanja Roma) i interkulturalne kompetencije pedagoga (učitelja).

Interkulturalni odgoj i obrazovanje su nezaobilazni činitelji u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih relacija, a temeljna pitanja interkulturalnoga obrazovanja i obrazovanja na manjinskim jezicima proizlaze iz prihvaćenoga odnosa, stava prema multikulturalnom društvu.

Koncepcija interkulturalnoga odgoja i obrazovanja u velikoj će mjeri ovisiti o nastavnim sadržajima, modelima, strategijama... interkulturalnog kurikuluma, a prema kulturnoj integraciji, implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi i interkulturalnoj zajednici.

U strukturi nacionalnog kurikuluma i (su)konstrukciji školskog kurikuluma interkulturalni odnosi i obrazovanje na manjinskim jezicima predstavljaju jednu od temeljenih odrednica. Važno je da preobrazba obrazovnog sustava, osim niza demokratsko pluralnih zahtjeva, poklanja mnogo veću pozornost upravo kulturnoj osjetljivosti koja će zadovoljavati odgojne potrebe svakog pojedinca, a kao odgojni učinak u mladima razvijati poštovanje, uvažavanje i pozitivan stav prema ostalim etnicitetima, njihovim obilježjima i kulturama.

Ključne riječi: interkulturalni odgoj i obrazovanje, interkulturalni kurikulum, obrazovanje na manjinskim jezicima, kulturna raznolikost.

Polazišta

Znanstveni projekt “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” koji se realizira na Odsjeku/Zavodu za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u razdoblju od 2007. do 2011. godine nastao je na tragu novih promišljanja interkulturalizma¹, pri čemu novi pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke razvijanja odnosa – sudjelovanja i uključivanja, kako bi učenici naučili živjeti zajedno (Batelaan, 2000), a interkulturalni odgoj i obrazovanje su nezaobilazni činitelji u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih relacija.

Važna odrednica razvoja interkulturalizma, u kojemu obrazovanje ima temeljnu, autonomnu ulogu, jest implementacija istraživanja uvođenjem modela zajedničkih nastavnih strategija, kojemu nužno ne prethodi cjelovit teorijski pristup i/ili je riječ o procesu gdje se interkulturalni kurikulum (su)konstruira. Ako znamo da se interkulturalni odgoj i obrazovanje pojavljuju kao težnja za potvrđivanjem izvornih kulturnih identiteta onih etničkih skupina koje žive u multikulturalnim društvima, interkulturalni kurikulum koji je samo dijelom usmjeren prema upoznavanju vlastite (manjinske) kulture i prošlosti, kao jednakovrijedne dominantnoj kulturi, može utjecati na razvoj grupnog (nacionalnog) ponosa, samopoštovanja, a posredno i motivacije te boljšeg školskog uspjeha (Glazer, 1997). U ovom kontekstu interkulturalno obrazovanje može pridonijeti objektivnom vrednovanju događaja i priznavanju doprinosa svake

civilizacije, promicanju pozitivnoga i dinamičnoga suodnosa među različitim kulturama i unaprjeđenje zajedničkog života u multikulturalnom okružju (Rubinacci i Amatucci, 1995, 33).

Temeljna pitanja interkulturalnog obrazovanja i obrazovanja na manjinskim jezicima proizlaze iz prihvaćenoga odnosa, stava prema multikulturalnom društvu. Konceptija interkulturalnoga odgoja i obrazovanja formira se unutar dihotomnih zahtjeva: obrazovanja u funkciji otkrivanja i poticanja razvoja pojedinca prema univerzalnim obilježjima, koja će ga učiniti sličnim drugima, ili preferiranja suprotnog procesa – odgoja i obrazovanja u smjeru uključivanja u određene skupine i zajednice s posebnom kulturom (ili proces osiguravanja prava na postojanje i izražavanje vlastitih obilježja) (Hrvatić, 2007).

Danas se od implementacije interkulturalizma u obrazovanje očekuje doprinos boljem suživotu između različitih etničkih, vjerskih, kulturnih, socijalnih... skupina, unaprjeđivanje, afirmiranje i zaštita ljudskih prava, temeljnih sloboda i demokracije, promicanje svijesti o vlastitom nacionalnom, kulturnom, jezičnom i vjerskom identitetu, te poticanje međusobnog razumijevanja i uvažavanja različitosti (Gajić, 2007).

I posljednje svjetsko izvješće UNESCO-a o kulturnoj raznolikosti i međukulturnom dijalogu iz 2009. godine upravo naglašava važnost osnaživanja veza između obrazovanja i kulturne raznolikosti, što je bila i polaznica projekta. Radovi članova znanstvenog projekta “Interkulturalni kurikulum i obrazova-

¹ Vijeće Europe je jedan od najvažniji čimbenika oblikovanja interkulturalnog obrazovanja kao obrazovne politike, a razvoj je tekao kroz nekoliko faza (Leclerc, 2002):

1. Interkulturalno obrazovanje kao posljedica obrazovanja migranata (oko 1970-ih i 1980-ih godina) projekt Vijeća Europe “Obrazovanje i kulturni razvoj migranata”
 - pronalaženje novih rješenja za obrazovanje djece migranata – “eksperimentalni razredi” 1972-1984.
 - kompenzacijski i integracijski programi za djecu iz useljeničkih obitelji
2. Interkulturalno obrazovanje i prava manjina (1990-ih godina)
 - prava manjina nakon političkih promjena Srednjoj i Istočnoj Europi
 - okvirna konvencija za zaštitu nacionalnih manjina (1993)
 - program Vijeća Europe “Demokracija, ljudska prava, manjine: obrazovni i kulturni aspekti”
 - kulturna prava, kulturne zajednice, pitanje Roma, jezici i kulture kojima prijete nestanak...
3. Interkulturalno obrazovanje i “naučiti živjeti zajedno” (nakon 2000. godine)
 - šira dimenzija “naučiti živjeti zajedno”
 - pripremanje djece i mladih (i odraslih) za zajednički život u multikulturalnom društvu
 - projekt Vijeća Europe “Novi interkulturalni izazov obrazovanju: vjerska raznolikost i dijalog u Europi”

nje na manjinskim jezicima”² u ovom, tematskom broju znanstvenog časopisa *Pedagogijska istraživanja*, usmjereni su na različite segmente interkulturalizma, koji su bili sadržani u istraživanju i nisu cjelovita studija, ali otvaraju nove poglede i pristupe.

Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma

Prema modelu *nacionalnoga kurikuluma* definiran je cilj odgoja/obrazovanja te opće smjernice za programiranje nastave u školama. Riječ je o dokumentu koji određuje općeobrazovni cilj, zadatke po pojedinim odgojno-obrazovnim područjima i predmetima, čime osigurava integraciju nastavnih područja i predmeta. Nacionalni kurikulum također okvirno definira minimalnu satnicu i ostale kurikulumske sastavnice, što školama omogućuje izradu svojih kurikuluma, a da se pritom osigura i kvaliteta obrazovanja definirana na nacionalnoj razini³.

Interkulturalna određenost kurikuluma⁴ znači da se posebnosti kulturne i socijalne sredine (suodnosa većinske i manjinskih zajednica) uključuju u sva područja rada škole: oblikovanje temeljnih moralnih vrijednosti, nastavne sadržaje, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, suradnju s roditeljima i okruženjem, a interkulturalni pristup jedna je od važnih odrednica školskoga (razrednog/učeničkog) kurikuluma (Hill, 2000; Dunkwu, 2000).

Jedan od tri temeljna dijela istraživanja u okviru znanstvenog projekta “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” odnosio se upravo na interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma. U strukturiranju nacionalnog (i školskog) kurikuluma: programi – postupci – sredstva, multikulturalno okruženje predstavlja jednu od bitnih odrednica. Definiranje sva tri segmenta u konkretnome nastavnom procesu ovisit će i o interkulturalnim predispozicijama učenika (pravo na različitost, doprinos ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema za zajednički život u demokratskom društvu), jer su polazišta nacionalnog kurikuluma jezgrovni sadržaji tradicionalne i kristalizirane nacionalne kulture, u skladu sa suvremenim promjenama, tehnikama i tehnologijama, novim pismenostima i vrijednostima (Previšić, 2005).

Izvore kulturnih razlika istraživao je Hofstede, koji kulturu definira kao “kolektivno programiranu svijest koja razlikuje pripadnike jedne ljudske grupe od druge”, naglašavajući da kultura nije vlasništvo pojedinaca, nego skupina, u ovom slučaju nacije. Pojam “nacije” razumije kao “zemlju”, “društvo”; dakle stanovnici jedne zemlje, bez obzira na različitu etničku ili vjersku pripadnost, mogu dijeliti ista obilježja “nacionalne kulture” (Hofstede, 1994).

Obilježja “nacionalne kulture” Hofstede dijeli u četiri osnovne dimenzije⁵:

1. hijerarhijska distanca,
2. individualizam-kolektivizam,

² Znanstveni projekt “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” 2007.-2011. voditelj: dr. sc. Neven Hrvatić, red. prof., a u projektu sudjeluju znanstvenici iz više zemalja: prof. dr. sc. Vlatko Previšić, prof. dr. sc. Vladimir Jurić, prof. dr. sc. Nikša Nikola Šoljan, prof. dr. sc. Elvi Piršl, doc. dr. sc. Koraljka Posavec, doc. dr. sc. Marija Sablić, mr. sc. Vesna Bedeković, Marija Bartulović, Ana Blažević, Zvonimir Komar (Hrvatska); prof. dr. sc. Hana Kasikova, prof. dr. sc. Josef Valenta (Češka); prof. dr. sc. Stanislav Benčić (Slovačka), prof. dr. sc. Olivera Gajić, prof. dr. sc. Josip Ivanović, doc. dr. sc. Bisera Jevtić, mr. sc. Gera Ibolya (Srbija).

³ Bitna je osobina nacionalnoga (okvirnog) kurikuluma da predstavlja konceptualnu osnovu za izradu predmetnih kurikuluma, ali i svih ostalih kurikulumskih dokumenata, a osnova je i za izradu školskih kurikuluma. Kako definira osnovne elemente nacionalnoga kurikulumskega sustava, ovaj model kurikuluma je pogodan i za prilagođavanje nacionalnih kurikulumskih odredaba lokalnim uvjetima u kojima škole rade. Nacionalni kurikulum sadržajem promiče duhovni, moralni, kulturni, kognitivni i motorički razvoj učenika na razini škole (i društva) i priprema učenike za život u svijetu odraslih (Child, 2007).

⁴ Nacionalni kurikulum predviđa sadržaje i za pripadnike nacionalnih manjina, a transdisciplinarna i interdisciplinarna područja također su dio modernoga nacionalnoga kurikuluma. Taj mozaik kurikulumskih ponuda treba odražavati njegovu društvenu prihvatljivost i prosocijalnost (Vican i sur., 2007, 153).

⁵ Hijerarhijska distanca predstavlja kontinuum između dviju krajnosti (nacionalne kulture nalaze se između) i pokazuje do koje mjere društvo prihvaća činjenicu da je moć u institucijama i organizacijama nejednako raspoređena između pojedinaca.

Individualizam-kolektivizam pokazuje do koje je mjere određeno društvo tek labavo povezana socijalna mreža u kojoj ljudi trebaju skrbiti isključivo o sebi i svojoj užoj obitelji ili čvrsto povezana zajednica u kojoj se dobro razlikuju pripadnici pojedinih skupina, uz očekivanje da skrbe jedni o drugima.

Muževnost-ženstvenost pokazuje do koje mjere dominantne vrijednosti u društvu naginju prema asertivnosti i gomilanju materijalnih dobara (“muževnost”) ili skrbi za ljude i kvaliteti života (“ženstvenost”).

Anksioznost (kontrola neizvjesnosti) pokazuje do koje se mjere društvo (i pojedinci) osjeća ugroženo nejasnim situacijama i kako ih pokušava izbjeći određujući propise i pravila, vjerujući u jednu apsolutnu istinu i odbijajući tolerirati devijantnost.

3. muževnost-ženstvenost,
4. anksioznost.

Rezultati istraživanja u svijetu i u Hrvatskoj su pokazali da od stare podjele kultura i naroda na one sklone demokraciji i predanom radu, nasuprot onima sklonima autoritarnim režimima i špekulantskoj zaradi – ne ostaje gotovo ništa. No, zbog pitanja pouzdanosti uzorka, kao i značajnih razlika i varijacija u svakoj od dimenzija, Hofstede govori o “prosječnoj tendenciji” u kulturi.

Hrvatska nacionalna kultura danas, prema rezultatima istraživanja⁶ (provedenog u okviru projekta “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” potkraj 2009. i početkom 2010. godine) u društveno-obrazovnom podsustavu (učenici, učitelji, kurikulum), sadrži visoku hijerarhijsku distancu, pretežni kolektivizam, jasno podijeljene društvene (socijalne) spolne uloge i jaku kontrolu neizvjesnosti. Ekstremne vrijednosti tih karakteristika reducirane su u kurikulumu, uz mogućnost ublažavanja na svim razinama (zakonska regulativa, nastavni plan i program, udžbenici...), posebno u okviru interkulturalnog kurikulumu.

Iz suodnosa nacionalnog i školskog kurikulumu proizlaze (a temeljem poznavanja dimenzija nacionalne kulture) i mogući ishodi interkulturalnog odgoja i obrazovanja:

- pripremanje učenika za svakodnevni susret s različitostima, prihvaćanje različitosti kao nečega potpuno prirodnoga kao i za pronalaženje puta za njihovo prihvaćanje;
- pripremanje učenika za pozitivno reagiranje na različitosti, shvaćanje različitosti kao mogućnosti stjecanja novih iskustava, a ne kao prijatnju;
- promicanje razumijevanja socijalnih i obrazovnih problema vezanih uz kulturne različitosti;
- razvijanje sposobnosti kritičkoga mišljenja kao i priznavanje prava drugima na posjedovanje kulturnoga identiteta;
- razvijanje komunikacijskih vještina;

- stjecanje znanja i razvijanje sposobnosti korištenja znanja o drukčijima;
- razvijanje socijalne osjetljivosti i osjećaja za rješavanje socijalnih problema;
- razvijanje sposobnosti suradnje u multikulturalnom okruženju (Daniels, 1999).

Interkulturalni bi kurikulum trebao predvidjeti uvođenje novih pedagoških pristupa, metoda i praktisi na razini škole i razreda, koji pomažu u učenicima razviti (kritički) osjećaj vlastitoga kulturnog identiteta te kroz njega i razumijevanje različitoga kulturnog i etničkog identiteta, kako bi mogli otkriti zajedničku ljudskost koja nadilazi sve kulturne i druge razlike (Hrvatić i Piršl, 2005).

Koncepcija interkulturalnoga odgoja i obrazovanja ovisit će u velikoj mjeri o nastavnim sadržajima, modelima, strategijama... interkulturalnog kurikulumu, a prema kulturnoj integraciji, implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi i interkulturalnoj zajednici. Mogući pristupi interkulturalnom kurikulumu dominantno su usmjereni na sadržaj programa, učenike i društvene promjene.

- Modeli usmjereni na *sadržaj programa*: razumijevanje kultura, kulturne razlike... – spoznaje i vrijednosti
- Modeli usmjereni na *učenike*: kompenzacijski, programi za kulturno drukčije..., kombinacijom nastave na materinskom jeziku i jeziku dominantne grupe pomaže se poboljšavanju školskog uspjeha i bržem uključivanju u redovitu nastavu pripadnika jezičnih ili kulturnih manjina /interakcija/ – osnaživanje učenika/učenica
- Modeli usmjereni na *društvene promjene*: strukturne promjene kurikulumu, kulturnog, društvenog i političkog konteksta škole /otvoreni koncept kulturnog identiteta/ – samoosnaživanje učenika/učenica.

Poštovanje i prihvaćanje različitosti s kojima se susrećemo u određenom društvu ili kulturi, različitoj od naše, zahtijeva sposobnost prihvaćanja ra-

⁶ Istraživanje obilježja hrvatske nacionalne kulture (demokratskih vrijednosti i socijalne distance) provedeno je na stratificiranom uzorku od 1978 srednjoškolskih učenika u 27 različitih srednjih škola iz pet makroregija, u odjelima od 1. do 3/4. razreda (ovisno o vrsti i trajanju školovanja), a u osnovni uzorak su bile uključene i četiri škole s nastavom na jeziku i pismu nacionalnih manjina (češkom, mađarskom, srpskom i talijanskom). Anketni upitnik (u dijelu “nacionalne” kulture) obuhvatio je 116 pitanja (Lickertova skala), gdje su ispitivane četiri dimenzije kulture prema Hofstedeovu modelu.

zličitog pogleda na svijet (Bennett, 1993). Interkulturalizam pokušava izgraditi filozofiju uvažavanja i prožimanja, socijalno-etičko-jezičnu zaštitu manjina, dodire s nedovoljno poznatim i razumijevanje za gospodarske i druge međuovisnosti (Sablić, 2009). Pri konstrukciji interkulturalnoga kurikuluma valjalo bi se voditi odrednicama nacionalne kulture, uz uvažavanje doprinosa i posebnosti etničkih manjina (Ivanović, 2006). Samo učenici koji dobro poznaju obilježja i vrijednosti svoga nacionalnoga i kulturnoga identiteta osposobljeni su za nositelje i promicatelje vlastite kulture i mogu ravnopravno stupati u kontakt s drugim kulturama i ostvariti interkulturalnu komunikaciju na svim razinama, a i stvarati senzibilitet i otvorenost za razumijevanje i prihvaćanje drugih ljudi i drukčijih kultura.

Obrazovanje na manjinskim jezicima

Drugi, temeljni, dio istraživanja u okviru znanstvenog projekta "Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima" usmjeren je na odgoj i obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina u Hrvatskoj.

Budući da je riječ o dosta kompleksnom odgojno-obrazovnom podsustavu naglasak je na provedbi dijela istraživanja koje se odnosilo na socijalnu distancu (ali i na interkulturalne odnose i obrazovanje na – manjinskom - hrvatskom i srpskom jeziku u Hrvatskoj i Srbiji, kao i specifičnosti odgoja i obrazovanja Roma u Hrvatskoj).

Socijalna distanca⁷ se ispitala na djelomično modificiranoj Bogardusovoj skali (sedam stupnjeva intenziteta). Kontinuum stupnjeva: razumijevanje – intimni i topli odnosi, preko ravnodušnih do "neprijateljskih", obilježava predsocijalne i socijalne odnose uopće.

Temeljeno uvjerenje mnogih kultura "što je različito, opasno je", kroz standardizirane tipove reakcija

određene sredine prema strancima (Hofstede, 1994), znatno utječe na socijalnu distancu. Tendencija da se različiti standardi primijene na različite skupine ljudi može se pretvoriti u ksenofobiju. Ni etnocentrizam, ni ksenofobija ne predstavljaju zdravu osnovu za interkulturalnu suradnju. Pripadnici drugih skupina u pravilu se ne doživljavaju kao pojedinci, već kroz stereotipe, koji se lako aktiviraju i često koriste kao objašnjenje uzroka ponašanja. Stereotipi često nastaju zbog asocijativnog povezivanja događaja i procesuiranja informacija, a kontekstualno su osjetljivi (što je kontekst pozitivniji manje se koriste negativni stereotipi).

Socijalnu distancu možemo promatrati i u kontekstu teorije socijalne dominacije prema kojoj su društva strukturirana kao sustavi socijalnih hijerarhija utemeljeni na skupinama i gdje društvena moć, ugled i privilegije pojedinca (iako nisu posve neovisni o osobnim karakteristikama i vrijednostima pojedinca) ipak ponajprije ovise o njegovoj pripadnosti socijalno strukturiranoj skupini (rasi, religiji, etničkoj, socijalnoj skupini...). Tako će na socijalnu distancu uz zajedničke diskurse vezane uz službenu kulturu: univerzalizam, multikulturalizam, individualna (institucionalna) diskriminacija, nacionalizam, poštovanje ljudskih prava..., dominantno utjecati i specifični čimbenici kao što su: spol, položaj skupine kojoj pojedinac pripada, temperament i proces socijalizacije.

U našem smo istraživanju mjerili stupnjeve bliskosti, odnosno udaljenosti prema trinaest nacionalnih i etničkih skupina: Albanci, Amerikanci, Bošnjaci, Crnogorci, Hrvati, Mađari, Nijemci, Romi, Rusi, Slovenci, Srbi, Talijani i Židovi, na uzorku od 1978 učenika.

Za potrebe ovog dijela projekta bila nam je važna socijalna distanca prema pripadnicima onih nacionalnih i etničkih skupina koje su istodobno i tradicionalne (ili nove) nacionalne manjine u Hrvatskoj.

⁷ Socijalna distanca je pojam kojim se mjeri naš osobni stav prema pripadnicima drugih skupina: nacionalnih, vjerskih, spolnih... (koje se ponašaju drukčije od skupine kojoj mi pripadamo), gdje "društveni razmak" govori o tome koliko su nam neke skupine bliže ili dalje od drugih (Mijatović i Previšić, 1999,18).

TABLICA 1. SOCIJALNA DISTANCA PREMA NACIONALNIM I ETNIČKIM SKUPINAMA / MANJINAMA U HRVATSKOJ – UČENICI (N=1978)

NACIONALNE I ETNIČKE SKUPINE	Usko srodstvo sklapanjem braka	Da ti bude prijatelj	Da ti bude susjed	Da bude učenik u tvom razredu	Da bude građanin RH	Da bude samo posjetitelj RH	Da ga se isključi iz RH
1. Albanci	13,2	45,1	6,9	2,9	6,1	14,1	11,7
3. Bošnjaci	28,9	39,0	6,1	2,9	5,9	9,0	8,2
4. Crnogorci	19,0	37,1	6,8	3,4	5,7	13,7	14,3
6. Mađari	26,5	38,5	7,7	4,0	4,6	11,7	7,0
7. Nijemci	39,8	33,7	4,7	4,1	4,2	8,7	4,8
8. Romi	9,1	31,9	5,7	2,5	9,4	13,9	27,5
10. Slovenci	22,2	29,4	4,6	3,2	4,2	13,2	23,3
11. Srbi	18,1	26,9	3,5	2,5	3,5	11,2	34,3
12. Talijani	44,6	29,3	4,0	2,4	3,9	9,4	6,5
13. Židovi	17,1	36,7	4,6	2,9	5,3	14,4	19,0

Budući da je jedna od karakteristika suvremenog svijeta i konfrontacija između ljudi, skupina i naroda koji misle, osjećaju i ponašaju se drukčije, ali su istodobno izloženi zajedničkim problemima čije rješavanje traži suradnju, dobiveni rezultati socijalne distance mogu biti indikativni za provedbu obrazovanja na manjinskim jezicima u Hrvatskoj ili koncipiranje novih pristupa, modela.

Kao sastavni dio nacionalnoga odgojno-obrazovnog sustava, organizacija, struktura i sadržaj obrazovanja na manjinskim jezicima u Hrvatskoj je određena Ustavnim zakonom o ljudskim pravima i slobodama i pravima etničkih i nacionalnih zajednica ili manjina (2002. godina), Zakonom o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina (2000. godina) i zakonima o osnovnom i srednjem školstvu kao i "manjinskim" nastavnim planovima i programima.

Potreba uvažavanja europskih standarda u odgoju i obrazovanju nacionalnih manjina, kao i pojava "novih" nacionalnih manjina u Hrvatskoj uvjetuju i način organiziranja nastave za pripadnike nacionalnih manjina (na manjinskim jezicima). Pripadnici nacionalne manjine sami predlažu i odabiru model i program u skladu s postojećim zakonima i svojim mogućnostima za realizaciju programa, a svi modeli i posebni pro-

grami su dio redovitoga odgojno-obrazovnog sustava. U Republici Hrvatskoj se realiziraju tri temeljna oblika organiziranja nastave na jezicima nacionalnih manjina i posebni programi:

Model A – sva nastava na jeziku i pismu nacionalnih manjina

- posebna ustanova ili ustanova s nastavom na hrvatskom jeziku u posebnim odjelima s nastavom na jeziku i pismu nacionalne manjine;
- udžbenici se prevode na jezik nacionalne manjine.

Model B – dvojezična nastava na hrvatskom jeziku i jeziku i pismu nacionalne manjine

- ustanova s nastavom na hrvatskom jeziku – posebni odjeli;
- prirodna skupina predmeta (hrvatski jezik), društvena/nacionalna skupina predmeta (jezik i pismo nacionalne manjine).

Model C – njegovanje jezika i kulture

- posebni program nastave – 5 sati tjedno;
- nastava iz jezika i književnosti nacionalne manjine, povijesti, zemljopisa, glazbene i likovne kulture.

Posebni programi:

- ljetne škole;
- posebni programi za uključivanje u odgojno-obrazovni sustav (romska nacionalna manjina);

- učenje jezika manjine kao jezika sredine (talijanska nacionalna manjina).

Specifičnost (broj i teritorijalna rasprostranjenost) pripadnika pojedinih nacionalnih manjina, ali i poznavanje socijalne distance, uvjetovali su i različite oblike nastave i primjenu različitih modela. Budući da su odgoj, obrazovanje i informiranje temeljni čimbenici koji omogućuju razvoj bitnih sastavnica značajnih za višestranu napredak nekog naroda (a za opstanak etničkih i nacionalnih manjina oni su od presudne važnosti), pluralističko i istinski demokratsko društvo treba ne samo poštovati etničku, kulturnu, jezičnu i vjersku posebnost pripadnika nacionalnih manjina već manjinsko okruženje treba postati odgovarajuće mjesto za izražavanje, očuvanje i razvijanje samobitnosti.

Moguća dilema – interkulturalni kurikulum i/ili obrazovanje na manjinskim jezicima – proizlazi iz različitih polaznica i pristupa (većinskog/manjinskog), a reflektira se kroz dva komplementarna modela: Model 1.

- Odvojena (ili dvojezična) nastava na jeziku manjine + sadržaji vezani uz većinski jezik i kulturu
- Sadržaji vezani uz manjinske jezike i kulture

Model 2.

- Zajednička nastava + sadržaji vezani uz manjinski/većinski jezik i kulturu

Oba modela polaze od interkulturalnoga kurikuluma, a o njihovoj dosljednoj primjeni ovisit će inauracija interkulturalnih načela u školski sustav. Budući da je znanstveni projekt “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” bio znatno usmjeren na širi kontekst odgoja i obrazo-

vanja pripadnika nacionalnih manjina, tijekom realizacije su se diferencirala i dva izdvojena područja: obrazovanje na manjinskim jezicima u Hrvatskoj i Srbiji te odgoj i obrazovanje Roma.

Međunarodni znanstveni projekt “Interkulturalni odnosi i obrazovanje na manjinskim jezicima: Hrvatska – Srbija”⁸ usmjeren je prema istraživanju najznačajnijih promjena u aspektu demokratizacije obrazovanja i strukturiranju interkulturalnog kurikuluma u vertikali europskih vrijednosti, što se ogleda u pružanju podrške razvoju kompetencijskih profila upravljanja (makro i mikro) pedagoškim procesima, modeliranju novih pristupa ustroja odgojno-obrazovne djelatnosti, odnosno odrednica škole i obitelji, naglašavanjem osjetljivosti i tolerancije za različitost etničkih i kulturnih potreba, ljudskih prava, prava manjina, kao i projektiranju elemenata koherentnog modela održivog razvoja obrazovanja na manjinskim jezicima. U strukturi nacionalnog kurikuluma i (su)konstrukciji školskog kurikuluma interkulturalni odnosi i obrazovanje na manjinskim jezicima predstavljaju jednu od temeljenih odrednica.

Cilj projekta je suradnja u znanstvenom, pedagoškom utemeljenju i provedbi obrazovanja na manjinskim jezicima, posebno na hrvatskom jeziku u Republici Srbiji i srpskom jeziku u Republici Hrvatskoj, kroz razvoj odgojno-obrazovnih oblika i modela, koncipiranje nastavnih planova i programa, udžbenika te razvoj interkulturalnog kurikuluma kao važnog čimbenika stabilnosti u međunarodnim odnosima Hrvatske i Srbije⁹.

Interkulturalni bi kurikulum, koji se istraživao u projektima, trebao predvidjeti uvođenje novih

⁸ U zajedničkom međunarodnom znanstvenom projektu “Interkulturalni odnosi i obrazovanje na manjinskim jezicima: Hrvatska – Srbija” (2011-2012), voditelji: prof. dr. sc. Olivera Gajić i prof. dr. sc. Neven Hrvatić sudjeluju članovi nacionalnih znanstvenoistraživačkih projekta: “Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji” Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu i “Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima” Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, a u okviru projektnih aktivnosti predviđena je suradnja u provedbi obrazovanja na manjinskim jezicima, posebno na hrvatskom jeziku u Republici Srbiji i srpskom jeziku u Republici Hrvatskoj, kroz razvoj odgojno-obrazovnih oblika i modela, koncipiranje nastavnih planova i programa, udžbenika te razvoj nacionalnog/interkulturalnog kurikuluma.

⁹ Zadaci projekta definirani su kao: poredbena analiza dosadašnjih iskustava i postignuća u Srbiji i Hrvatskoj na polju deklarativnog prihvaćanja europskih vrijednosti, demokracije, multikulturalnosti i uvažavanja prava nacionalnih manjina, zatim definiranja nekih od temeljnih odrednica (su)konstrukcije školskog, institucionalnog konteksta, te interkulturalnog kurikuluma, kao i koncipiranje koherentnog i sveobuhvatnog strateškog okvira razvoja školskog kurikuluma i određenja obrazovne politike u kontekstu diskursa nove obrazovne paradigme koja podrazumijeva razvoj aktivnog građanstva, interkulturalne komunikacije, jačanje demokratske kulture i uvažavanja ljudskih prava i prava nacionalnih i etničkih manjina kao okvira europskih integracija. Specifični zadaci projekta usmjereni su na regionalno povezivanje, bilateralno umrežavanje radi razmjene znanja i iskustava, razvojne, procesne realizacije projekta i evaluacije postignutih rezultata.

pedagoških pristupa, metoda i praksi na razini škole i razreda, koji učenicima pomažu razviti (kritički) osjećaj vlastitoga kulturnog identiteta te kroz njega i razumijevanje različitoga nacionalnoga i etničkog identiteta, kako bi mogli otkriti zajedničku humanost koja nadilazi sve kulturne i druge razlike, što je posebno razvidno i glede *odgoja i obrazovanja Roma u Hrvatskoj*.

Naime, za odnos prema Romima interkulturalni pristup je posebno značajan, jer su dosadašnji kontakti bili opterećeni usvojenim stereotipima, nedovoljnim poznavanjem romske kulture i rijetkim susretima. Položaj manjine za Rome u Hrvatskoj znači i disperziju na cijelome državnom području, periodične, sezonske migracije zbog obavljanja poslova, život u malim, izoliranim zajednicama u predgrađima ili zasebnim naseljima.

Romi, kao sastavni dio hrvatskog korpusa kroz više od šest stoljeća zajedničkog života nisu do početka 21. stoljeća oblikovali i strukturirali svoju nacionalnu zajednicu, a ni realizirali dio manjinskih prava. Deklarativno osigurana ista prava svih nacionalnih manjina nisu, u prijašnjem razdoblju, pratila za Rome i ostvarenja u političkom životu, kulturi, medijima, izdavačkoj djelatnosti, uporabi jezika i pisma, a posebno u odgoju i obrazovanju¹⁰.

Razlozi su višeznačni:

- razlike između pojedinih romskih skupina su znatne s obzirom na jezičnu, socio-gospodarsku i vjersku pripadnost;
- prostorno stacioniranje i slabljenje tradicionalnoga nomadskog života uvjetovalo je promjene u gospodarskom ustroju pojedinih plemenskih skupina, jer prestaje potreba za nekim specifično romskim zanatima, proizvodima i uslugama (sitni kovački poslovi, popravljanje kotlova, izrada korita...). Romi ostaju bez posla, siromaše i prostorno se izdvajaju;
- proces asimilacije vezan je uz poboljšanje životnog standarda i promjenu zanimanja (pojedinih skupina), tako da Romi u gradovima (izvan rom-

skih naselja ili cijela naselja) gotovo u potpunosti gube (kulturni) nacionalni identitet;

- budući da je izvorna kultura pradomovine Indije u stalnoj tranziciji doživjela brojne modifikacije, integrativni elementi slabe ili se posve gube;
- zbog stradanja tijekom prošlosti dio Roma se ne želi izjasniti i identificirati pripadnicima romske nacionalne zajednice;
- Romi u Hrvatskoj rasprostranjeni su na cijelom teritoriju tako da, osim u Međimurju, nisu na drugim područjima organizirani i etablirani kao brojnija i prepoznatljiva zajednica.

Relativno izdvojeni razvoj romskih zajednica uvjetuje snažan (obiteljski, plemenski) osjećaj solidarnosti, uglavnom pasivnu koegzistenciju različitih kultura, nedostatak poštovanja i razumijevanja romske kulture od strane većinskog stanovništva, ali i izostajanje samopoštovanja Roma.

U okviru povećane skrbi za Rome u Hrvatskoj od 1991. godine do danas doneseni su i važni (strateški) dokumenti za poboljšanje njihova položaja:

- **Nacionalni program za Rome** Vlade RH (2003.) – u kojemu se navode temeljni problemi u pogledu društvene integracije i socijalnog statusa Roma te konkretne mjere koje trebaju provesti ministarstva Vlade RH, kao i lokalne vlasti u području očuvanja romske kulture i jezika, ostvarivanja građanskog statusa Roma, političkog predstavljanja, obrazovanja, stanovanja, zdravstva, socijalne skrbi, obiteljske zaštite i zaštite žena, te zapošljavanja Roma.
- **Akcijski plan Desetljeća za Rome** od 2005. do 2015. Vlade RH (2005.) u kojemu se navode jasni cilj, potrebne mjere, indikatori, te odgovorene instance za provedbu unaprjeđivanja života Roma u područjima obrazovanja, stanovanja, zapošljavanja i zdravstva. Akcijski plan Desetljeća za Rome predviđa i niz mjera koje uključuju vlasničko rješavanje zemljišta na kojima Romi žive, legalizaciju romskih naselja te, slijedom toga, uvođenje potrebne infrastrukture u sva veća romska naselja, što se treba obavljati u koordinaciji lokal-

¹⁰ Članovi projekta aktivno su sudjelovali u realizaciji Romske odgojne zajednice (Beli Manastir, 14. do 20. 7. 2009., Čakovec, 30. 6. do 7. 7. 2010.), specifičnog oblika odgojne i obrazovne djelatnosti koji za djecu Rome u Hrvatskoj organizira Odbor za pastoral Roma – Hrvatske biskupske konferencije (autor projekta: prof. dr. sc. Neven Hrvatić). Cilj je Romske odgojne zajednice: interkulturalni odgoj i obrazovanje, uz uvažavanje kulturne posebnosti Roma, u funkciji očuvanja nacionalnog identiteta Roma u Hrvatskoj.

nih vlasti (županije, općine) i središnje države (resorna ministarstva), a uz financijsku potporu državnog proračuna i fondova Europske Unije.

Integracija Roma u Hrvatskoj (kulturalna → strukturna → građanska) ima niz specifičnih teškoća. U integracijskom procesu pojedini dijelovi kulture imaju različite utjecaje. Ekstrinzična kultura (način odijevanja, obrasci izražavanja emocija, ustaljene navike, govorni dijalekt...) Roma je češće prepreka integraciji od intrinzične kulture (jezik, vjerovanja, tradicijske vrijednosti, glazbeni ukus...). S Romima se dogodila obrnuta akulturacija, oni su prihvaćali običaje, religiju, tradiciju, katkad i jezik većinske skupine, a zadržavali specifičan način života (plemensku organizaciju) i vanjske simbole različitosti (Hrvatić i Posavec, 2000). Zbog toga Romi nisu imali šanse ni za selektivnu integraciju (kulturalni pluralizam), niti za asimilaciju. Dok se s jedne strane na njih vršio pritisak u smjeru odricanja od svoje kulture, s druge se strane istodobno sprječavala ili ograničavala njihova strukturna integracija (zbog socijalne distance, izoliranosti, predrasuda, stereotipa...), o čemu govori i visoka socijalna distanca prema Romima u istraživanju iz 2010. godine (tablica 1).

Ne umanjujući važnost cjelovitog, sustavnog istraživanja brojnih fenomena vezanih uz Rome – jezik, nacionalna kultura i umjetnost, socijalni i gospodarski ustroj, marginalizacija, socijalna integracija... – upravo je područje odgoja i obrazovanja bila svojevrsna sinteza različitosti polaznica i jedinstvenosti u pristupu¹¹.

Prema zaključku - interkulturalne kompetencije pedagoga

Treći, temeljni, dio istraživanja u okviru znanstvenog projekta "Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima" obuhvatio je interkulturalne kompetencije pedagoga¹², nastavljajući se na ranija istraživanja interkulturalnih kompetencija učitelja.

Obrazovanje pedagoga u području interkulturalizma treba gledati u svjetlu obrazovanja za školu otvorenu prema različitosti, a ne usmjerenu na zbrinjavanje "posebnih" potreba. Promjena je nužna kako bismo osposobili budućeg pedagoga za izazove kompleksnoga suvremenog društva (Bedeković, 2007). Uloga pedagoga u interkulturalnom odgoju i obrazovanju je višeznačna, jer je već klasična obrazovna funkcija (transfer i didaktičko oblikovanje informacija) doživjela promjene (ubrzani napredak nastavne tehnike i tehnologije) prema animiranju, komentiranju, ustroju aktivnosti i pomoći u nastavnim procesima. Razvoj odgojnih funkcija pedagoga sve više dopunjuje i ulogu koordinatora, istraživača i savjetnika koji će kreativno utjecati na učenike prema postignuću individualnih mogućnosti, sposobnosti i samostalnosti djelovanja znanjem, duhom i ponašanjem kao kulturnih i socijalnih bića (Previšić, 1998, 149). Nova uloga pedagoga (i učitelja) jest osposobiti učenika za komunikaciju i prihvaćanje ljudi koji su različiti od njega, kako bi se osjećao dostojnim i ravnopravnim članom zajednice kojoj pripada (Sleeter i Grant, 1994).

Od brojnih izazova koji karakteriziraju suvremenu pedagogiju, jedan od dominantnih je razvoj pozitivnoga stava i pogleda u odnosu na druge koji su različiti od nas (Flye Sainte Marie, 1994).

Poteškoće, ali i dobri rezultati školske prakse u novom (društvenom) ozračju potaknuli su oblikovanje suvremenih pedagoških koncepata: kulturalno osjetljive pedagogije (*culturally responsive pedagogy*) i interkulturalne pedagogije.

Kulturalno osjetljiva pedagogija kritički je usmjerena prema samoj sebi kao znanstvenoj disciplini kao i prema društvenim promjenama (Shor 1992, 15-16). U znanstvenom pristupu kulturalno osjetljiva pedagogija naglašava razvoj pojedinca, jer tek kulturno osviješten pojedinac stvara kulturno osviještenu zajednicu. Cilj ovako koncipirane pedagogije je razvoj

¹¹ Cjelovito istraživanje odgoja i obrazovanja Roma u Hrvatskoj, u okviru projektnih aktivnosti, prikazano je u knjizi *Nevo drom – Novi put* (autor Neven Hrvatić), u izdanju Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, koja je predstavljena na Međunarodnome znanstvenom kolokviju "Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima".

¹² Istraživanje o interkulturalnoj osjetljivosti i interkulturalnim kompetencijama studenata pedagogije (na preddiplomskom, diplomskom i doktorskom studiju) za rad u kulturno pluralnoj sredini provedeno je 2010. godine na studijima pedagogije u Hrvatskoj (Zagreb, Rijeka, Zadar, Osijek i Split), odabranim zemljama Europske Unije (Češka: Prag, Slovačka: Bratislava) i tranzicijskim zemljama (Bosna i Hercegovina: Mostar, Sarajevo, te Srbija: Novi Sad, Niš).

pojedince sa svrhom oblikovanja kvalitetne zajednice, razvoja vještina i kritičkog mišljenja, širenja akademskoga znanja, navika zajedničkoga života, poticanja želje za promjenama u društvu. Kulturalno osjetljiva pedagogija pokazuje mnogo veći senzibilitet prema učeniku nego tradicionalna. Osim učenikova porijekla, uvažava jezik, tradiciju, kulturu i specifične stilove učenja. Bilo bi važno da temeljna preobrazba obrazovnog sustava, osim niza demokratsko pluralnih zahtjeva, poklanja mnogo veću pozornost upravo kulturalnoj osjetljivosti koja će zadovoljava-

ti odgojne potrebe svakog pojedinca, a kao odgojni učinak u mladima razvijati poštovanje, uvažavanje i pozitivan stav prema ostalim etnicitetima, njihovim obilježjima i kulturama (Hrvatić i Sablić, 2009).

Na početku 21. stoljeća pristup kulturnoj raznolikosti uvažava dinamički karakter i izazove vezane uz identitet i promjene unutar pojedinačne kulture, a prema upravljanju raznolikošću. U ovom kontekstu, kulturna raznolikost je mjesto inovacije, kreativnosti i otvorenosti prema različitim utjecajima što znatno pridonosi i novim razvojem interkulturalne pedagogije.

Literatura

- Batelaan, P. (2000), Preparing schools for a multicultural learning society. *Intercultural Education*, 11(3), 305–310.
- Bedeković, V. (2007), Interkulturalne komponente odgoja i obrazovanja pripadnika nacionalnih manjina. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 58–67.
- Bennett, M. J. (1993), *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. U: Paige, M. R., *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Child, D. (2007), *Psychology and the Teacher*. London: Continuum International Publishing Group / Trowbridge.
- Daniels, P. (1999), Report of visit to review the intercultural bilingual gender sensitive curriculum. Managua: URACCAN.
- Dunkwu, B. (2000), *Reaching Potentials*. New York: Routledge / Falmer.
- Flye Sainte Marie, A. (1994), Pour une pratique pédagogique interculturelle en milieu scolaire centre sur les images et les attitudes, dans Vermes, G. et Foukier, M. *Ethnicisation des rapports sociaux. Racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes* (knjiga 3.) L Hannattan, coll. Paris: Espaces intercultureles, str.104.
- Gajić, O. (2007), Razvojni program socijalne rehabilitacije i inkluzije u lokalnoj zajednici. U: Previšić, V., Šoljan, N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja II*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 199–208.
- Glazer, N. (1997), *We are all multiculturalists now*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hill, D. (2000), Curricular Perspectives on Greta Debate. U: Kessler, S.A. Swander (ur.), *Understanding Pedagogy and its Impact on Learning*. London: Paul Chapman Publishing, str. 175–194.
- Hofstede, G. (1994), *Cultures and organizations*. London: HarperColins Publishers.
- Hrvatić, N., Posavec, K. (2000), Intercultural education and Roma in Croatia. *Intercultural Education*, 11 (1), str. 93–105.
- Hrvatić, N. (2007), Interkulturalna pedagogija: nove paradigme. U: Previšić, V., Šoljan, N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja I*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 41–57.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2005), Kurikulum pedagoške izobrazbe i interkulturalne kompetencije učitelja. *Pedagoška istraživanja*, 2, 251–266.
- Hrvatić, N., Sablić, M. (2008), Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikuluma. *Pedagoška istraživanja*, 2 (5), 197–208.
- Ivanović, J. (2006), Manjinsko obrazovanje u Republici Srbiji: stanje i perspektive. *Pedagoška istraživanja*, 2, 215–246.
- Leclercq, J. M. (2002), *Figures de l'interculturel dans l'éducation*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l' Europe.

- Mijatović, A., Previšić, V. (ur) (1999), *Demokratska i interkulturalna obilježja srednjoškolaca u Hrvatskoj*. Zagreb: Interkultura.
- Previšić, V. (1998), *Doprinosi "alternativnih škola" kvaliteti odgoja i obrazovanja U: Rosić, V. (ur.) Kvaliteta u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
- Previšić, V., (2005), *Kurikulum suvremenog odgoja i škole*. *Pedagojska istraživanja*, 2, 165–173.
- Rubinacci, A., Amatucci, L. (ur.) (1995), *L'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Firenze: Le Monnier, str. 33–41.
- Sablić, M. (2009), *Sukonstrukcija interkulturalnog kurikuluma (doktorska disertacija)*. Odsjek za pedagogiju – Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Shor, I. (1992), *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sleeter, C., Grant, C. (1994), *Making choices for multicultural education. Five approaches to race, class and gender*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Vican, D., Rakić, V., Milanović Litre, I. (2007), *Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.

Summary

Intercultural Curriculum and Education in the Languages of Minorities

Neven Hrvatić
Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb, Croatia
Department of Pedagogy

The research project *Intercultural curriculum and education in the languages of minorities* (2007-2011) included three fundamental research segments: the intercultural dimensions of the national curriculum (national culture features according to Hofstede's model), the education of national minorities in Croatia (social distancing and intercultural relationships, as well as the specificities of educating the Roma people) and the intercultural competencies of teachers. Intercultural education is an unavoidable factor in the process of learning about other people, understanding different cultures and establishing positive relationships, whilst the fundamental questions of intercultural education and education in minority languages spring from received attitudes towards a multicultural society. The approach to intercultural education will depend, to a large extent, on teaching materials, models, strategies, that is, on the intercultural curriculum, in accordance with cultural integration, application in the educational practice and intercultural community. Intercultural relationships and education in minority languages represent one of the defining characteristics of the national curriculum structure and of the (co)construction of school curriculum. It is important that a restructuring of the education system, apart from meeting democratic-pluralistic requirements, pays more attention to cultural sensitivity that will meet the educational needs of every individual and consequently make the youth develop respect, acceptance and a positive attitude towards other ethnicities, their specificities and cultures.

Keywords: intercultural education, intercultural curriculum, education in minority languages, cultural diversity.