

Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikulumu

Neven Hrvatić
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za pedagogiju

Marija Sablić
Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Odsjek za društvene znanosti

Sažetak

Interkulturalni odgoj i obrazovanje, odnosno interkulturalno učenje, podrazumijeva mnogo više od jednostavnog postojanja svijesti o različitosti. Činjenica je da smo svi različiti. Interkulturalno učenje znači i multikulturalno društvo u okvirima interkulturalnog područja učenja u kojem će se kompetencije temeljiti na otvorenosti, poštovanju i prihvaćenosti.

U strukturiranju nacionalnog kurikulumu multikulturalno okruženje jedna je od temeljnih odrednica. Definiranje važnih kurikulumskih sastavnica ovisi će i o interkulturalnim predispozicijama učenika (pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema za zajednički život u demokratskom društvu).

Interkulturalni kurikulum temelji se na stečenim iskustvima učenika – znanjima, sposobnostima, vrijednostima i stavovima, a obuhvaća više komplementarnih dimenzija: kulturalnu (sposobnost interkulturalne komunikacije na lokalnom, nacionalnom i internacionalnom nivou), društvenu (suodnos u procesu poštovanja ljudskih prava, individualne i društvene odgovornosti te socijalne pravde – funkcije obitelji, poticanje suradnje, sudjelovanje u javnom životu), gospodarsku (pripremanje učenika za različite radne uloge i odgovornu potrošnju) i okolinsku (priprema za donošenje strateških odluka prema održivom razvoju).

Kurikulumski pristup pretpostavlja proces podložen stalnim promjenama u suglasju s postmodernom orijentacijom otvorenog odgoja, gdje škola prestaje biti samo mjesto stjecanja interkulturalnih spoznaja, već postaje mjesto kontinuiranog “učenja” (su)života, suradnje, tolerancije, ravnopravnosti, u kojem neposredno sudjeluju učenici, učitelji, roditelji i okruženje. Interkulturalni kurikulum stoga valja koncipirati prema boljem upoznavanju sebe i drugih, otkrivanju sličnosti i razlika, sagledavanju predrasuda te ostvarivanju zajedničkih ciljeva kroz suradnju.

Ključne riječi: interkulturalizam, interkulturalni odgoj i obrazovanje, kurikulum, nacionalni kurikulum, interkulturalni kurikulum.

1. Polazišta – pedagogija u novom ozračju

Izazovi budućnosti pojedinca i društva (globalnog svijeta) ogledaju se u pristupu i kvaliteti današnje škole, sustava odgoja i obrazovanja, koji djeluju u promijenjenim uvjetima multikulturalnog okruženja. Brojni su izazovi pred pedagogijom, a jedan od njih je razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su različiti od nas (Flye Sainte Marie, 1994). Današnje škole obično slijede rutinu, strogo se drže rasporeda i zatvorenih kurikuluma, pokušavajući sve dovesti do standardnih normi većine. Prečesto se školski kurikulum, u odnosu na učenike, temelji na jednostavnoj alternativi: asimilacija ili odbacivanje.

Teškoće, ali i dobri rezultati školske prakse u novom (društvenom) ozračju potaknuli su oblikovanje novih pedagoških koncepata. Ističemo kulturalno osjetljivu pedagogiju (*culturally responsive pedagogy*) i interkulturalnu pedagogiju.

Kulturalno osjetljiva pedagogija kritički je usmjerena prema samoj sebi kao znanstvenoj disciplini te 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 pojedinca sa svrhom razvoja kvalitetne zajednice; razvoj vještina i kritičkog mišljenja; širenje akademskoga znanja; navika zajedničkoga života; poticanja želje za promjenama u društvu... Jedan od zahtjeva je i pregovaranje između učenika i učitelja te priprema učenika za ne zanemarivanje javnog dobra zbog svoje osobne koristi.

Kulturalno osjetljiva pedagogija pokazuje mnogo veći senzibilitet prema učeniku nego tradicionalna. Osim učenikova podrijetla, poštuje jezik, tradiciju, kulturu i specifične stilove učenja. Bilo bi važno da temeljna rekonstrukcija obrazovnog sustava u nas, osim niza demokratsko pluralnih zahtjeva, mnogo više pozornosti poklanja upravo kulturalnoj osjetljivosti koja će zadovoljavati odgojne potrebe svakog pojedinca, a kao odgojni efekt, kod mladih razvijati poštovanje i pozitivno stajalište prema ostalim etnicitetima, njihovim obilježjima i kulturama. U školskoj praksi susreće se i obrnuti

trend, povezan s postojanjem predrasuda i stereotipa, koji najviše pogađa upravo djecu manjinskih i osjetljivih skupina.

Interkulturalna pedagogija na početku 21. stoljeća dobiva novu dimenziju, prema oblikovanju (školske) zajednice u kojoj se učenici ne tretiraju kao korisnici koji primaju znanje, nego kao partneri koji stvaraju znanje. Shvaćena i prihvaćena kao svakodnevni proces, nešto što vrijedi u svim situacijama, u svim društvenim i kulturnim sredinama, interkulturalna pedagogija prožima cijelo društvo i odnosi se na sve/različite kategorije učenika, kao smjerokaz djeci, mladeži i odraslima za učenje “životu zajedno” u multikulturalnom društvu (Galtung, 2002, 5).

Iz polazne pretpostavke proizlaze i mogući ishodi interkulturalnog odgoja i obrazovanja:

- pripremanje učenika za svakodnevni susret s različitostima, prihvaćanje različitosti kao nečeg prirodnog, 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 prijetnju;
- promicanje razumijevanja socijalnih i obrazovnih problema vezanih uz kulturne različitosti;
- razvijanje sposobnosti kritičkog mišljenja te priznavanja prava drugima na posjedovanje kulturnog identiteta;
- razvijanje komunikacijskih vještina;
- stjecanje znanja i razvijanje sposobnosti korištenja znanja o drugačijima;
- razvijanje socijalne osjetljivosti i osjećaja za rješavanje socijalnih problema;
- razvijanje sposobnosti suradnje u multikulturalnom okruženju (Daniels, 1999).

Interkulturalnim odgojem i obrazovanjem učenici se pripremaju za susret s drugim kulturama, za bolje opažanje vlastite kulture te stječu sposobnost relativiziranja i istraživanja novih putova suživota i suradnje s drugim kulturama.

Interkulturalna pedagogija ne promiče samo potrebu za znanjima i kompetencijama, nego i drugačijim stanjem duha koji razvija veću sposobnost tolerancije i višeznačnosti, otvorenosti prema dru-

gim vrijednostima i drugim ponašanjima (Fennes i Hapgood, 1997). Važna zadaća interkulturalne pedagogije je i promicanje ideje o boljem razumijevanju referentnih sustava, bili oni kulturni, moralni, vjerski ili građanski, prema otvaranju pogleda na osjetljive teme, kao što su zajednička povijest, pripadnost nekoj vjerskoj zajednici, nacionalni identitet ili migracije stanovništva.

2. Interkulturalizam – izazov odgoju i obrazovanju

Obrazovanje (školovanje) ima središnju ulogu u učvršćivanju društvenog pristupa različitosti, bilo kroz stvaranje pluralističkoga građanstva, potporu održavanja dvaju/više odvojenih kolektiviteta ili asimilaciju. Odbacujući statičnu viziju kulture (mozaik različitih skupina koje žive na određenom području prema etničkom podrijetlu, jeziku, kulturi i vjeri), koncepcija multikulturalnog društva obuhvaća čimbenike interakcije između pojedinaca, skupina i zajednica, prihvaćanje zajedničkih pravila komunikacije i društvene suglasnosti, a tek onda odnose većine i manjina (Perotti, 1995, 63). Dok se multikulturalno obrazovanje, kao odgovor na društvenu raznolikost, pojavljuje kao jedna od opcija, kritika obrazovnih inicijativa proizlazi iz mogućeg privilegiranja razlika i segregiranja etničkih zajednica (Schlesinger, 1991).

Temeljna pitanja interkulturalnog obrazovanja proizlaze iz prihvaćenog odnosa i stava prema multikulturalnom društvu. Prvi pokušaji utemeljenja interkulturalnog obrazovanja, kao posebnog obrazovanja za “kulturno drugačije” (djeca doseljenika) ili određivanje identiteta učenika s namjerom ograničavanja za određeni oblik poučavanja (Berque, 1989), doživjeli su neuspjeh i na teorijskoj razini i u provedbenom planu. Polazna pretpostavka bila je da osobine (identitet) učenika određuju i različite metode poučavanja. Stoga je trebalo formirati homogene skupine prema etničkim, kulturnim (ili socijalnim) obilježjima učenika za koje su predviđene

različite metode (sadržaji). Rezultati istraživanja, na temelju statističkih zakonitosti, trebali su potvrditi primjenom koje metode “različiti” učenici postižu najveći uspjeh u učenju. No utvrđeno je da etnički (kulturni) identitet određuje samo neznatan dio uzajamnih, kompleksnih odnosa i djelovanja u odgojno-obrazovnom procesu. Pokazalo se da interkulturalni pristup pretpostavlja polaznje od općih nastavnih načela prema mogućim modifikacijama, od onog što je djeci zajedničko do poštovanja posebnosti. Pritom je interkulturalizam shvaćen kao aktivno razumijevanje različitih kultura, uspostavljanje pozitivnih odnosa razmjene i međusobnog obogaćivanja (Bell, 1994, Perotti, 1995).

Potreba interkulturalnog pristupa odgoju i obrazovanju proizlazi iz namjere da se multikulturalna društva uredi prema načelima *kulturnog pluralizma* (međusobnog razumijevanja, tolerancije i dijaloga, doživljaja i prožimanja vlastitih i drugačijih kulturnih obilježja), *univerzalizma* (zajedničkih interesa, uvjerenja i običaja) i *socijalnog dijaloga* (poštovanja kulturnih posebnosti i zajedničkih poveznica). Zbog toga su interkulturalni kurikulumi u svijetu sadržavali nekoliko (konceptijski sličnih) područja¹, što je utjecalo na razvoj zajedničkih strategija, ali i specifičnih pristupa.

Novi pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke razvijanja odnosa - sudjelovanja i uključivanja, kako bi učenici naučili živjeti zajedno. Interkulturalni pristup ne pretpostavlja uvođenje novog nastavnog predmeta, već novu metodologiju i strukturu nacionalnog kurikuluma, koja obuhvaća različite društvene, kulturne, povijesne, gospodarske, političke i pedagoške čimbenike, kao i njihove suodnose.

Danas se od implementacije interkulturalizma u obrazovanju očekuje: 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 nacionalnom, kulturnom, jezičnom i

¹ Programi interkulturalnog obrazovanja obuhvaćali su područja čija su koncepcija i sadržaji slični: odgoj i obrazovanje kulturno drugačijih; bikulturalni (bilingvalni) odgoj i obrazovanje; odgoj i obrazovanje o kulturnim razlikama ili kulturnom razumijevanju; odgoj i obrazovanje za kulturni pluralizam; odgoj i obrazovanje za međunarodno razumijevanje i suradnju; odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo (Hrvatić, 2001).

vjerskom identitetu te poticanje međusobnog razumijevanja i poštovanja različitosti. Interkulturalizam pokušava izgraditi filozofiju poštovanja i prožimanja, socijalno-etičko-jezičnu zaštitu manjina, dodire s nedovoljno poznatim te razumijevanje za gospodarske i druge međuovisnosti (Sablić, 2004). Konceptija interkulturalnog 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 radi uključivanja u određene skupine i zajednice s posebnom kulturom (ili proces osiguravanja prava na postojanje i izražavanje vlastitih obilježja) (Perotti, 1995, 12).

Interkulturalno obrazovanje, u ovom kontekstu, može pridonijeti objektivnom vrednovanju događaja i priznavanju doprinosa svake civilizacije, promicanju pozitivnoga i dinamičnog suodnosa među različitim kulturama te unapređenju zajedničkog života u multikulturalnom okružju (Rubinacci i Amatucci, 1995, 33). Ono učenicima omogućuje otkrivanje razlika u odnosima s drugima, sebi jednakima i sličnima te s drukčijima (Sablić, 2005).

Interkulturalni odgoj i obrazovanje pojavljuju se i kao težnja za potvrđivanje izvornih kulturnih identiteta onih etničkih skupina koje žive u multikulturalnim društvima, a realiziraju se kroz dvije dimenzije. Prva se odnosi na *znanje* (sloboda mišljenja, kritički pristup znanju kako bi učenici prepoznali kompleksnost, poštovali različitosti i naučili prihvaćati svoju društvenu i građansku odgovornost), a druga na *životno iskustvo* (utjecaj obitelji i školskog ozračja, kroz aktivno sudjelovanje i suradnju u nastavi). Učenici bi trebali osjećati da ih okolina prihvaća, kako bi i sami bili u stanju prihvaćati različitosti oko sebe (Rey-von Allmen, 2004).

Sadržaj (interkulturalni) i način učenja (kooperativno učenje² u multikulturalnoj skupini) posebno su važni za školu koja postaje katalizator u procesu inkulturacije, nadopuna obiteljskog odgoja i “obrazovanja” (a ne izvor suprotnosti) te bitan činitelj socijalne adaptacije djece i mladih. Uz snalaženje i doživljaj drugačijih kulturalnih obilježja te obrazovanje o pravima čovjeka i demokratskim vrijednostima, interkulturalni pristup podrazumijeva i nove konstrukcije nacionalnog kurikuluma.

SHEMA 1. POLAZNICE INTERKULTURALNOG OBRAZOVANJA

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 okružje	Različite kompetencije i znanja
Jednake šanse i pozornost usmjerena na ugrožene (osjetljive) skupine/pojedince	Interakcija i suradničko učenje

² Iako je učenje individualan proces, učenik je tijekom učenja usmjeren i na druge, ima potrebu učiti zajedno s drugima, komunicirati, uspoređivati postignuća, međusobno se pomagati i zajednički pronalaziti putove do znanja. Kooperativno učenje je učenje kroz suradnju, najčešće u skupini učenika jednog razreda ili škole, u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima. Može biti dio nastavne strategije primijenjene u malim skupinama (pet do dvadeset učenika) (Reece, Walker, 1994, 130-139), uz seminare, radionice, igre, simulacije..., gdje se provodi organizirano. Kooperativno učenje može biti i spontani izraz potrebe učenika za suradnjom, kao antipod pretjeranoj kompetitivnosti u nastavi (školi). Kooperativno učenje omogućuje učenicima uvid i aktivno sudjelovanje u svima dijelovima nastavnog procesa, što je posebno važno za demokratizaciju obrazovanja u multikulturalnim sredinama. Učenici i učitelji zajedno izabiru teme, provode kooperativno planiranje, implementiraju sadržaje izvan nastave i škole, izrađuju analize i sinteze, predstavljaju rezultate te evaluiraju.

3. Interkulturalna struktura kurikulumu

Kod strukturiranja suvremenoga nacionalnog/školskog kurikulumu treba artikulirati sadržaje, programe, metode rada i postupke učitelja koji se neće odnositi samo na stjecanje znanja, već će, promatrajući svijet iz različitih filozofskih kutova i širina, u neposrednim dodirima razgrađivati različite socijalne stereotipe, predrasude i stigmatizaciju među ljudima (Previšić, 2004).

Prema modelu *nacionalnog kurikulumu*³ definiran je cilj odgoja/obrazovanja te opće smjernice za programiranje nastave u školama. Riječ je o dokumentu koji određuje općeobrazovni cilj, zadatke prema pojedinim odgojno-obrazovnim područjima i predmetima, čime osigurava integraciju nastavnih područja i predmeta. Nacionalni kurikulum također okvirno definira minimalnu satnicu i ostale kurikulumске komponente, što školama omogućuje izradu svojih kurikulumu, a da se pritom osigura i kvaliteta obrazovanja definirana na nacionalnoj razini⁴.

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

Sadržaji učenja (definirani nastavnim programima) interkulturalno su određeni pa možemo govoriti o intrekulturalnim dimenzijama nacionalnog (školskog) kurikulumu i/ili interkulturalnom kurikulumu.

Interkulturalni kurikulum temelji se na stečenim iskustvima učenika – znanjima, sposobnostima, vrijednostima i stavovima, a obuhvaća više komplementarnih dimenzija:

- kulturalna – sposobnost interkulturalne komunikacije (na lokalnom, nacionalnom i internacionalnom nivou);
- društvena – suodnos u procesu poštovanja ljudskih prava, individualne i društvene odgovornosti te socijalne pravde (funkcije obitelji, poticanje suradnje, sudjelovanje u javnom životu);
- gospodarska – pripremanje učenika za različite radne uloge i odgovornu potrošnju;
- okolinska – priprema za donošenje strateških odluka prema održivom razvoju.

Interkulturalna određenost kurikulumu 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 školskog (razrednog/učeničkog) kurikulumu (Hill, 2000, Dunkwu, 2000). Pojednostavnjeno je stajalište da se druge kulture mogu razumjeti i prihvatiti samo prigodnim upoznavanjem pojedinih dijelova i manifestacija. Interkulturalni kurikulum usmjeren dijelom i na upoznavanje vlastite (manjinske) kulture, kao jednakovrijedne dominantnoj kulturi, može utjecati na razvoj grupnog (nacionalnog) ponosa, samopoštovanja, a posredno motivacije i boljega školskog uspjeha (Glazer, 1997).

Stvaranje kurikulumu je sukonstrukcijski proces (proces zajedničke tvorbe) koji se stvara i razvija licem u lice, u interakciji s ljudima i problemima u konkretnom socijalnom kontekstu, poput razreda, škole, okruženja, što je u suprotnosti s uobičajenim stajalištem da se obrazovne reforme prilagođavaju školama više nego što se škole prilagođavaju reformama (Datnow i sur., 2002, 59).

³ Atribut *nacionalni* proizlazi i iz obrazovnih vrijednosti i ciljeva koji se donose znanstvenim ispitivanjem i nacionalnim konsenzusom, odnosno sudjelovanjem cijele odgojno-obrazovne infrastrukture u donošenju odgojno-obrazovnih vrijednosti - cilja i zadatka izraženih odgojno-obrazovnim standardima. *Nacionalni* je jer osigurava standardnu i sadržajnu okosnicu kao okvir za izradu školskog kurikulumu (Vican i sur., 2007).

⁴ Bitna je osobina nacionalnog (okvirnog) kurikulumu da predstavlja konceptualnu osnovu za izradu predmetnih kurikulumu, ali i svih ostalih kurikulumskih dokumenata, a osnova je i za izradu školskih kurikulumu. Kako definira osnovne elemente nacionalnoga kurikulumskog sustava, ovaj model kurikulumu pogodan je i za prilagođavanje nacionalnih kurikulumskih odredbi lokalnim uvjetima u kojima škole rade. Nacionalni kurikulum sadržajem promiče duhovni, moralni, kulturni, kognitivni i motorički razvoj učenika na nivou škole (i društva) te priprema učenike za život u svijetu odraslih (Child, 2007).

Pri izradi interkulturalnog kurikuluma valjalo bi se voditi odrednicama nacionalne kulture, uz poštovanje doprinosa i posebnosti etničkih manjina. Temelj sukonstrucije znanja i razumijevanja temelji se na shvaćanju učenika kao kompetentnog sudionika vlastitog učenja i razvoja, koji je sposoban ravnopravno participirati u interakcijama s odraslima i drugim učenicima (Malaguzzi, 1998)⁵. Proces sukonstruiranja znanja i razumijevanja nije moguće ostvariti bez postizanja poštovanja te ravnopravnih i partnerskih odnosa između učenika i odraslih (učitelja), kao i kulturno različitih.

Interkulturalni bi kurikulum trebao predvidjeti uvođenje novih pedagoških pristupa, metoda i praksi na razini škole i razreda, koji pomažu razviti kod učenika (kritički) osjećaj vlastitoga kulturnog identiteta te kroz njega i razumijevanje različitoga kulturnog i etničkog identiteta, kako bi mogli otkriti zajedničku ljudskost koja nadilazi kulturne i druge razlike. Sukonstruktivistički kurikulum referira se kao teorijska koncepcija koja se razvija u odgojno-obrazovnoj ustanovi (organizaciji koja uči), i to u procesu zajedničkog istraživanja, participacije i učenja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, a u praksi se kontinuirano provjerava, nadopunjuje i mijenja (Miljak, 2005).

Kurikulum temeljen na interkulturalnim načelima koncepcijom i sadržajem trebao bi poštovati načela jedinstvenosti i vrijednosti svake kulture za razvoj čovječanstva te osposobljavati mlade za kritički pristup globalnoj kulturi konzumerizma, koja zatire izvornost i raznolikost kultura, ali i manipulaciji etničkoga, vjerskoga i nacionalnog sentimenta, kojom se osporava vrijednost drugih kultura. Kurikulum bi također trebao biti "očišćen" od natruha predrasuda⁶, neznanstvenosti, stručnog egoizma i pedagoške nekompetencije (Previšić, 2007), trebao bi sadržavati elemente kao što su suzbija-

nje kulturnog etnocentrizma i hijerarhije između različitih kultura; objektivno i s poštovanjem promatrati karakteristike različitih kultura i područja s kojih potječu te "otvoriti" učenicima pogled na svijet, osobito u područjima gdje ima više različitih manjinskih skupina (Brander i sur., 2004).

Interkulturalni pristup u konstrukciji kurikuluma obilježavaju tri osnovne faze: decentralizacija, empatičnost i sposobnost pregovaranja.

Decentralizaciju podrazumijevamo u smislu sposobnosti odmaka i pokušaja upoznavanja samoga sebe. Trebamo definirati kojoj kulturi pripadamo te razvijati vlastiti identitet, kako bismo lakše razumjeli druge. Tek kada učenik poznaje sebe i vlastitu kulturu, i može je promatrati s određene "distance", postaje sposoban za upoznavanje i razumijevanje kulture drugih (Colles, 1994) te razvija interkulturalnu svijest. Važan korak u razvoju interkulturalne svijesti je empatičnost, sposobnost razumijevanja drugih i prepoznavanja njihovih potreba i interesa. Život u multikulturalnom okruženju zahtijeva kompromise i razumijevanje, kako bi se izbjegli sukobi i prihvatile različitosti drugoga, gdje pripadnici različitih nacionalnih i etničkih skupina imaju pravo zadržati vlastiti identitet i nakon ukla-panja u novu sredinu (Remy, 1990).

Interkulturalna struktura pretpostavlja i da je kurikulum otvoren, decentraliziran, demokratičan i inkluzivan, da sadržava europsku dimenziju te da je ujednačen.

Kurikulum je *otvoren* ako postoji mogućnost da škola i učitelji budu autonomni u realizaciji sadržaja nacionalnog kurikuluma te ako se dio kurikuluma prilagođava specifičnim potrebama sredine u kojoj škola djeluje. To se ostvaruje jačanjem autonomije škole i decentralizacijom.

Kurikulum je *demokratičan* ako promovira demokratske vrijednosti kao što su tolerancija, zaštita

⁵ Odrasli i djeca uče zajedno, sukonstruiraju razumijevanje i znanje. Sukonstruktivistički pristup učenju je proces u kojem se znanje postupno konstruira u situaciji kada ljudi međusobno jedni druge poučavaju i jedni od drugih uče, zauzimajući refleksivan stav prema mišljenju drugih i poštujući njihove početne perspektive, koje, kroz pregovaranje, vode boljem razumijevanju (Forman i Fyfe, 1998).

⁶ Interkulturalni kurikulum treba se suočiti sa svim vrstama rasizma, uključujući institucionalni i kulturalni rasizam, prepoznajući vrijednost svakog člana školske zajednice. Treba promicati toleranciju prema različitostima, međusobno poštovanje i pomaganje pojedincu da se suoči s predrasudama. Kako bi ostvarile te ciljeve, neke škole koriste strategije za rješavanje sukoba (Bodine i Crawford, 1998) i uvođenje pozitivnih vrijednosti u različite aspekte školskog života (Farrer, 2000).

ljudskih prava, multikulturalizam, nenasilno rješavanje sukoba, jednakost pristupa obrazovanju i društvenim položajima bez obzira na spol, gospodarska, etnička, religijska i ostala društvena obilježja pojedinca.

Kurikulum je *inkluzivan* ako sadržajem, strukturom i izvedbom obuhvaća odgojno-obrazovne interese različitih društvenih skupina (nacionalne manjine, žene, religijske zajednice...).

Kurikulum sadržava *europsku dimenziju* kada omogućuje stjecanje znanja o europskoj kulturi i povijesti, usvajanje vještina koje omogućuju komuniciranje s drugim europskim narodima te, usvajanjem zajedničkih vrijednosti i preuzimanjem odgovornosti za razvoj Europe, razvija osjećaj pripadnosti.

Kurikulum je *ujednačen* kada je uravnotežena zastupljenost odgojnog i obrazovnog područja, kada su na odgovarajući način zastupljena potrebna znanja i vještine te vrijednosti, stavovi i navike. Uravnoteženost se očituje i u odgovarajućoj zastupljenosti pojedinih obrazovnih područja (jezici, matematika, priroda i društvo, umjetnost, tjelesna kultura, moralni odgoj, religijska kultura...).

Ustroj interkulturalnog kurikulum postavlja nove zadatke pred školu. Migracijski procesi i globalizacija uvjetovali su, u gotovo svim dijelovima svijeta, susret različitih kultura, nacionalnih i etničkih skupina, rasa, jezika, što se neposredno reflektira na školu (nastavu). Otkrivajući i provjeravajući sličnosti i razlike u multikulturalnom okružju, učenici se u kontekstu razreda (i interkulturalne škole/odgojne zajednice) pripremaju za komunikaciju i odnos prema drugima i drugačijima. Interkulturalni pristup možemo sagledati na nekoliko razina: *društvenoj* (poučavanje o ljudskim pravima i demokratskim vrijednostima), *pedagoškoj* (stjecanje sposobnosti i umijeća koji će učenicima omogućiti uspostavljanje odnosa prema drugima, prihvaćanje i vrednovanje vlastite i drugih kultura), *didaktičkoj* (polazište znanja može biti različito, nastavni sadržaji proučavaju se sa stajališta drugih naroda), što pretpostavlja sustavno promatranje frekvencije te prirode interakcija i komunikacija između pojedinaca i skupina (pripadnici različitih etničkih, vjerskih, spolnih, jezičnih, kulturnih i drugih odred-

nica) u razredu. Na koncepciju interkulturalnog odgoja i obrazovanja znatno utječu i nastavni sadržaji, modeli, strategije, a prema kulturnoj integraciji i implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi. Učinkovitost didaktičkih postupaka, u sklopu interkulturalnog kurikulum, možemo promatrati kroz sastavnice:

- individualnost – poštovanje individualnog pristupa svakog učenika, prema razvoju samosvijesti, kao i u odnosu mi/oni (drugi);
- kulturni model – poštovanje kulturnog miljea iz kojeg dolazi učenik (običaji, tradicija, rituali) i pronalaženje zajedničkih elemenata;
- egzistencija – upoznavanje temeljnih materijalnih i duhovnih vrijednosti važnih za sve ljude;
- društvena struktura – socijalni položaj u nekom društvu uvjetovan je razvojem pojedinih društvenih institucija: obitelji, obrazovanja, religije, političkog sustava;
- međuovisnost – razvoj samopouzdanja i samopoštovanja ovisi o individualnoj i grupnoj pripadnosti te mogućnosti zajedničkog življenja;
- komunikacija – proces uspješnog prenošenja poruka ovisi o poznavanju jezika, simbola, znakova i ponašanja onih kojima je poruka upućena;
- eksploatacija – pribavljanje osobnih ili grupnih dobara, pretpostavlja i različite vrste eksploatacije te postojanje stereotipa i diskriminacije;
- pluralizam – ravnopravnost pojedinaca različitih rasnih, etničkih, religijskih i socijalnih obilježja omogućuje integraciju, kao društveni i kulturni proces.

Neposredna primjena interkulturalnih sadržaja u nastavnoj praksi moguća je i kroz rasterećenje od nepotrebnih sadržaja, uvođenje inoviranih programa, poboljšanje kvalitete udžbenika i ostalih nastavnih materijala, te uopće suvremenije pedagoške komunikacije između učenika, u kontekstu interkulturalnih odnosa.

Interkulturalni pristup, kao važna vrijednosna orijentacija, i dalje će istraživati pedagoške i znanstvene relevantnosti pojedinih nastavnih sadržaja te kurikulum u cjelini.

4. Prema zaključku

Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan su čimbenik u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura te uspostavljanja pozitivnih relacija.

Škola (interkulturalni kurikulum) može znatno utjecati na formiranje interkulturalnih stajališta i pripremanje učenika za međusobne, ravnopravne odnose, a ako znamo važnost neizravnog utjecaja skrivenog kurikuluma koji se ogleda u organizaciji, socijalnoj strukturi učenika, kulturi škole, odnosima nastavnika i učenika, načinu izvođenja nastave i izvannastavnim aktivnostima učenika, njezin je utjecaj sveobuhvatan.

Tek učenici koji dobro poznaju obilježja i vrijednosti svojeg nacionalnog i kulturnog identiteta, osposobljeni za nositelje i promicatelje vlastite kulture, mogu ravnopravno stupati u kontakt s drugim kulturama i ostvariti interkulturalnu komunikaciju na svim razinama, a i stvarati senzibilitet te otvorenost za razumijevanje i prihvaćanje drugih ljudi i drugačijih kultura.

Koncepcija interkulturalnog odgoja i obrazovanja određena je, znatno, nastavnim sadržajima, modelima i strategijama – interkulturalnoga kurikuluma, a prema kulturnoj integraciji i implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi, dok je obrazovanje na manjinskim jezicima njezin sastavni i nezaobilazni dio.

Uvođenje interkulturalnih sadržaja u postojeće kurikulume važan je prioritet društvene skrbi za mladu generaciju. Takvi sadržaji podrazumijevaju posjedovanje osnovnih predispozicija i sposobnost percepcije interkulturalnih sadržaja te snošljivosti prema drugima, kao indikatora stvarnih mogućnosti konstruiranja interkulturalnih odrednica u nacionalnom kurikulumu.

Kako se znatan dio odgoja i obrazovanja djece i mladih odvija u školi, postoji potreba uvođenja novog kurikuluma u koji bi se ugradili sadržaji s naglaskom na demokratsko društvo, suzbijanje predrasuda, poštovanje različitosti i prava na jednakost te poticiale prikladnije metode, s naglaskom na aktivnom sudjelovanju u nastavi učenika i roditelja, koje bi provodili dobro pripremljeni i interkulturalno kompetentni učitelji. Zbog toga bi kurikulumi pedagoške izobrazbe učitelja (na učiteljskim i nastavničkim fakultetima) trebali studentima pružiti informacije i iskustva nužna za uspješan rad u kulturno različitim školama i razredima. Budući da će učitelji poučavati učenike različitoga kulturnog podrijetla od svoga, iznimno je važno da postanu svjesni individualne kulturne perspektive te da mogu razmišljati o oblicima kulturne različitosti (Hrvatić i Piršl, 2007). Jedan od zadataka obrazovanja trebao bi biti doprinos stvaranju novog humanizma, koji će sadržavati bitnu etičku sastavnicu te dati važnost poznavanju i poštovanju kultura i različitih duhovnih vrijednosti.

Kurikulumski pristup pretpostavlja proces podložen stalnim promjenama u suglasju s postmodernom orijentacijom otvorenog odgoja, gdje škola prestaje biti samo mjesto stjecanja interkulturalnih spoznaja, već postaje mjesto kontinuiranog “učenja” (su)života, suradnje, tolerancije, ravnopravnosti, u kojem neposredno sudjeluju učenici, učitelji, roditelji i okružje (Hrvatić, 2007). Takav pristup pretpostavlja da cilj interkulturalnog obrazovanja nije znanje, već odnos, stav prema znanju; nova konstrukcija i razina znanja koja omogućuje nastajanje i djelovanje interkulturalne odgojne (školske) zajednice, kao modela i poticaja za šire društvene promjene.

Literatura

- Bell, H. G. (1994), Intercultural pedagogy and the European dimension in education. *European Journal of Intercultural Studies*, 5 (2), 25-34.
- Berque, J. (1989), New minority groups in the Citadel of Europe. Multidisciplinarna konferencija o obrazovnim i kulturnim aspektima odnosa među zajednicama, Strasbourg 5-7. XI 1989.
- Brander, P., Gomes, R., Tajlor, M. (2004), Education pack "All different – All equal". Strasbourg: Council of Europe.
- Child, D. (2007), *Psychology and the teacher*. Trowbridge/London: Continuum International Publishing Group.
- Colles, L. (1994), *Litterature comparee et reconnaissance interculturelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Daniels, P. (1999), Report of visit to review the intercultural bilingual gender sensitive curriculum. Managua: URACCAN.
- Datnow, A., Hubbard, L., Mehan, H. (2002), *Extending educational reform: From one school to many*. London and New York: Routledge Falmer.
- Dunkwu, B. (2000), *Reaching potentials*. New York: Routledge Falmer.
- Farrer, F. (2000), *A quiet revolution: Encouraging positive values in our children*. London: Rider.
- Fennes, H., Hapgood, K., (1997), *Intercultural learning in the classroom*. London: Continuum International Publishing Group.
- Flye Sainte Marie, A. (1994), Pour une pratique pedagogique 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*. Volume III, coll. Espaces intercultureles. Paris: Hannattan.
- Forman, G., Fyfe, B. (1998), Negotiated learning through design, documentation and discourse. In: Edwards, C. P., Gandini, L., Forman, G. (eds.), *The hundred languages of children – The Reggio Emilia approach: Advances reflections*. London: Ablex Publishing Corporation.
- Galtung, W. D. (2002), *The keys to effective schools – Educational reform continuous improvement*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
- Glazer, N. (1997), *We are all multiculturalists now*. Cambridge: Harvard University Press.
- Hill, D. (2000), Curricular perspectives on great debate. In: Kessler, S. and Swander, A. (eds.), *Understanding pedagogy and its impact on learning*. London: Paul Chapman Publishing, 175 – 194.
- Hrvatić, N. (2001), Metodologijske paradigme interkulturalnog odgoja i obrazovanja. U: Rosić, V. (ur.), *Teorijsko-metodološka utemeljenost pedagoških istraživanja*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 241-253.
- Hrvatić, N. (2007), Interkulturalna pedagogija: nove paradigme. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 41-57.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu – Školska knjiga, str. 333-356.
- Malaguzzi, L. (1998), History, ideas and basic philosophy - An intervju with Lella Gandini. In: Edwards, C. P., Gandini, L., Forman, G. (eds.), *The hundred languages of children – The Reggio Emilia approach: Advanced reflections*. London: Ablex Publishing Corporation.
- Miljak, A. (2005), Sukonstrukcija kurikuluma i teorije (ranog odgoja) obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 235-250.
- Perotti, A. (1995), *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- Previšić, V. (2004), Interkulturalni stavovi hrvatskih srednjoškolaca. *Pedagogijska istraživanja*, 1 (1), 23-24.
- Previšić, V. (2007), Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu – Školska knjiga.
- Reece, J., Walker, S. (1994), *Teaching, training and learning*. New College Durham: Business Education Publishers.

- Remy, J. (1990), *Immigrations and new pluralism – One confrontations of society*. Bruxelles: De Boeck, pp. 103-104.
- Rey-von Allmen, M. (2004), *Towards an intercultural education*. In: Mesić, M. (ed.), *Perspectives of multiculturalism in western and transitional countries*. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu i Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.
- Rubinacci, A., Amatucci, L. (eds.) (1995), *L'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Firenze: Le Monnier, p. 33-41.
- Sablić, M. (2004), *Obrazovanje za interkulturalne odnose*. Magistarski rad obranjen na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Sablić, M. (2005), *Socijalna distanca srednjoškolača istočne Slavonije prema pojedincima različitih nacionalnih skupina*. *Napredak*, (1), 27-37.
- Schlesinger, A. (1991), *The Disuniting of America: Reflections on a multicultural society*. New York: Norton.
- Shor, I. (1992), *Empowering education: Critical teaching for social change*. Chicago: University of Chicago Press.
- 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.