

Pregledni članak

UDK 37.035(7)

Ivan Beroš,

mag. paed., doktorand

Učiteljski fakultet

Sveučilište u Zagrebu

ivan.beros@gmail.com

Komparativna analiza pristupa multikulturalnom obrazovanju u Sjedinjenim Američkim Državama i Kanadi

Sažetak

Rad započinje pojmovnim određenjem termina multikulturalizam i interkulturalizam osvrćući se na leksičke, filozofske te teorijske razlike između spomenutih pojmova. Umjesto da se pruži definitivno određenje navedenih pojmova, ukazuje se na njihovu dubinu i širinu, te se umjesto određenja prikazuju različiti oblici i pristupi multikulturalizmu. Ovaj dio rada se zaključuje opisom socioloških perspektiva koje usmjeravaju različite diskurse o multikulturalizmu. U središnjem dijelu rada se prikazuje povijesni razvoj ideje multikulturalizma u Kanadi i SAD-u. Naglasak je stavljen na analizu društveno-političkih razlika između navedenih država koje su rezultirale koncipiranjem dvaju različitih pristupa multikulturalizmu: meltingpot u SAD-u te kulturni mozaik u Kanadi. Analizom politika multikulturalnog obrazovanja u SAD-u i Kanadi došli smo do nekoliko zaključaka. Multikulturalno obrazovanje ne predstavlja jedinstvenu teoriju već teorijsko-metodološki eklektizam po pitanju ciljeva i metoda. Na deklarativnoj razini ciljevi multikulturalnog obrazovanja su osnaživanje marginaliziranih pojedinaca i zajednica, jednake šanse za sve te stvaranje egalitarnog društva, no praksa multikulturalnog obrazovanja od 1960-ih godina do danas nije uspjela u značajnijoj mjeri realizirati navedene ciljeve. U zaključnom djelu rada se ukazuje na raskorak između politike i politika (Žiljak 2009) multikulturalnog obrazovanja, te potrebu snažnijeg djelovanja na području prakse u obje analizirane države.

Ključne riječi: interkulturalizam, multikulturalizam, odgoj i obrazovanje, različiti pristupi i metode multikulturalnog obrazovanja, Sjedinjene Američke Države i Kanada.

Uvod

Razmatranju shvaćanja interkulturalnog/multikulturalnog obrazovanja u Sjedinjenim Američkim Državama i Kanadi pristupit će se na nekoliko razina. Započet ćemo s definiranjem samih pojmova, pri čemu će osobita pozornost biti posvećena etimološkoj distinkciji dvaju koncepata, kao i njihovim povijeno-filozofskim ishodištima koja su uvjetovala različito koncipiranje i tretiranje istog fenomena. Na povijesnoj razini ukratko ćemo prikazati shvaćanje i razvoj ideje multikulturalizma unutar navedenih država pritom ne pokušavajući ostvariti dublji uvid, nego ocrtati glavne konture potrebne za daljnju raspravu. Oslonit ćemo se na najrelevantnije tokove razvoja ideje multikulturalizma, pritom zanemarujući pluralnost ovog koncepta u njegovoj širini kako bi mogli koncipirati razinu shvaćanja potrebnu za realiziranje cilja ovog rada.

Nastavljajući se na povijesnoj razini, razmotrit ćemo moguće uzroke nastanka dvaju različitih pristupa multikulturalizmu: *meltingpot-a* u SAD-u i *kulturnog mozaika* u Kanadi. Nakon njihove eksplikacije, osvrnut ćemo se na implikacije opisanih pristupa za svakodnevnu obrazovnu praksu; u Kanadi će se analiza provesti na razini provincija, a u SAD-u na razini čitave države. U središnjem dijelu ovog rada provest će se usporedba multikulturalnog obrazovanja u SAD-u i Kanadi putem analize prakse multikulturalnog obrazovanja u određenim provincijama (Kanada), te na razini cijele države (SAD). Glavni cilj ovog rada jest analizirati praktične razlike koje se pojavljuju pri implementaciji ideje multikulturalizma u obrazovni sustav te istražiti njihovu povezanost analiziranim dominantnim teorijskim shvaćanjem multikulturalizma u SAD-u i Kanadi.

U zaključku ovog rada pokušat ćemo sintetizirati sve rečeno i kritički se osvrnuti na dva problema: prvi je pojmovno razlikovanje između pojmova interkulturalizam i multikulturalizam, a drugi se odnosi na političke implikacije (proklamirane i skrivene) koje se provlače kroz kurikulum multikulturalnog obrazovanja, moguće ciljeve i posljedice koje multikulturalno obrazovanje može imati po društvo u kojem se realizira.

Pojmovno određenje interkulturalizma i multikulturalizma

Premda se termini interkulturalizma i multikulturalizma nerijetko promatraju kao istoznačnice, semantička razlika između ovih dvaju pojmova vidljiva je već iz njihovih prefiksa „multi“ (lat. *multus* - mnogo), te „inter“ (lat. *inter* - među), pri čemu prvi („multi“) ukazuje tek na istodobno postojanje više elemenata (u predmetnom kontekstu na više kultura), dok potonji („inter“) upućuje na dinamiku, prepletanje i

suodnos pretpostavljenih kultura (Jeknić 2014; Ravlić 2019). Slijedom prethodnih formulacija, razvidno je kako multikulturalizam naglašava koegzistenciju dviju ili više kultura na određenom prostoru, ukazujući pri tome na njihovu različitost, dok interkulturalizam ističe međusobnu interakciju kultura, uzajamno prožimanje i razumijevanje, te poštivanje kulturalnih različitosti (Jeknić 2014; Ravlić 2019).

Referirajući se na predmetnu problematiku (definiranje pojma multikulturalnosti), Čačić-Kumpes (1991) upozorava na antropološku upitnost postavke o (mirnoj) koegzistenciji kultura iz razloga što su se iste kulture oduvijek susretale, međusobno obogaćivale pa i sukobljavale, te posljedično tome modificirale, uzimajući pri tom za primjer činjenice da su različite etničke skupine u SAD-u uspjele zadržati svoje osobitosti, unatoč politici *meltingpot-a* koja prevladava u američkom društvu još od 18. stoljeća.

Ninčević (2009) naglašava dva osnovna pristupa multikulturalizmu ističući da se prvi fokusira na afirmaciju raznolikosti kao vrijednosti same po sebi, dok je drugi pristup usredotočen na slobodu mišljenja i donošenja odluka s naglaskom na kulturnu raznolikost. Razmatrajući problematiku dublje od ciljeva multikulturalizma, Jevtić (2012) navodi nekoliko razvojnih oblika multikulturalizma, ukazujući time da je razumijevanje koncepta multikulturalizma individualna kategorija koja se razlikuje od društva do društva. Prema Jevtiću (2012) razvojni oblici multikulturalizma su:

- kooperativni multikulturalizam (ukazuje na suživot multietničke kulture bez prepletanja etničkih grupa),
- tradicionalni multikulturalizam (kulturna različitost smatra se prijelaznom formom koja povremeno nestaje sa sazrijevanjem novih naraštaja),
- liberalni multikulturalizam (naglasak stavlja na očuvanju formalnih principa jednakosti i središnjeg položaja pojedinca u odnosu na zajednicu),
- lijevi liberalni multikulturalizam (ističe borbu za socijalnu i pravnu jednakost),
- kritički – samorefleksivni - multikulturalizam (pokušava pomiriti formalnu paradigmu jednakosti i politiku razlike).

Polazeći od činjenice da su multikulturalna društva stvarna kategorija, a koncept multikulturalizma javna politika koja se temelji na ravnopravnoj koegzistenciji kultura (unatoč njenoj praktičnoj neprovedivosti, kao posljedice imanentne mu statičnosti kada je u pitanju mogućnost ljudske/kulturološke interakcije), kao svojevrsni „pojmovni antipod“ pozicionira se interkulturalizam, predstavljajući politički koncept koji omogućuje razumijevanje i suradnju među pripadnicima različitih kultura/naroda,

odbacujući pri tom (praktično i pojmovno) inertnost i statičnost multikulturalizma (Jevtić 2012).

Dok Jevtić (2012) različita shvaćanja multikulturalizma klasificira s obzirom na dominantno sociološko-političko shvaćanje društva, Porcher (prema Čačić-Kumpes 1991) definira multikulturalni pristup prema nekoliko dominantnih obilježja suvremenog (postmodernog) društva i njegovih perspektiva:

- društva su multikulturalna (zbog porasta migracija),
- svaka kultura ima svoje osobitosti dostojne respekta,
- multikulturalnost predstavlja mogući izvor obogaćivanja čitavog društva,
- glavna pretpostavka multikulturalnosti jest prožimanje kultura,
- transformacija multikulturalnog u interkulturalno stanje pretpostavlja razvoj strategije interkulturalizma (pri čemu interkulturalizam nije samo cilj već i sredstvo promicanja jednakih izgleda za uspjeh pripadnika svih društvenih grupa).

S druge strane Hrvatić (prema Kragulj i Jukić 2010) koncept interkulturalizma promatra kao oblik odgoja i obrazovanja za život u demokraciji i kulturnom pluralizmu, a Sekulić-Majurec (1996) kao osnovni cilj interkulturalizma u obrazovanju vidi osvješćivanje vlastitog kulturnog identiteta kod djece i mladih te razvijanje tolerancije prema različitosti. Autorica pruža taksativni pregled područja najčešće obuhvaćenih različitim programima interkulturalnog obrazovanja (Spajić-Vrkaš 1993; prema Sekulić-Majurec 1996) poput:

- odgoja i obrazovanja kulturno drugačijih,
- bikulturalnog (bilingvalnog) odgoja i obrazovanja,
- odgoja i obrazovanja o kulturnim razlikama ili kulturnom razumijevanju,
- odgoja i obrazovanja za kulturni pluralizam,
- odgoja i obrazovanja za međunarodno razumijevanje i suradnju.

Svrishodnim se naposljetku čini istaknuti zaključno promišljanje Čačić-Kumpes (1991) koja efikasnu realizaciju koncepta interkulturalizma „uvjetuje“ praksom proizašlom iz života društven(ih) i zajednic(a)e, nasuprot hipotezi i projektu koji proizlazi iz potrebe „zaštite“ manjina koja se javlja iz zahtjeva za sigurnošću, prihvaćenošću i dostojanstvom. U nastavku ovog rada ćemo se osvrnuti na povijesne tokove nastanka i razvoja ideje multikulturalizma u Kanadi i SAD-u.

Povijesni razvoj ideje multikulturalizma

U ovom dijelu rada će se sažeto prikazati osnovne karakteristike povijesnog razvoja ideje multikulturalizma prvo u Kanadi, potom SAD-u.

Povijesni razvoj ideje multikulturalizma u Kanadi

„Multikulturalizam ima dugu povijest u Kanadi i podržavan je širokim zakonskim okvirima te nacionalnim strategijama. Kanada je prva zemlja u svijetu koja je usvojila multikulturalizam kao službeno političko opredjeljenje s ciljem isticanja vrijednosti pluralizma, uključujući prava domorodaca i dva službena jezika. Političko opredjeljenje postalo je zakon 1988. godine, a 2013. obilježena je 25. obljetnicu *Zakona o kanadskom multikulturalizmu*“ (IRCC 2014). U preambuli Zakona, multikulturalizam se potvrđuje kao temeljna karakteristika kanadskog društva kojom se „priznaje raznolikost Kanađana u pogledu rase, nacionalnog i etničkog podrijetla tereligijske kao jedne od osnovnih karakteristika kanadskog društva, pritom ističući zalaganje za politiku multikulturalizma dizajniranu u cilju očuvanja i poboljšanja multikulturalne baštine, čime se nastoji dostići jednakost svih Kanađana u ekonomskom, društvenom, kulturnom i političkom životu“ (IRCC 2014). Podatci o stanovništvu Kanade za period od 1996. do 2011. godine ukazuju na dvije očite činjenice: prvo, u 15 godina udio Kanađana, Britanaca i Francuza se smanjio za 9 % u ukupnom stanovništvu; i drugo, udio pripadnika neeuropskih naroda se povećao za 8 %, dok je udio pripadnika ostalih europskih naroda i domorodaca ostao konstantan i iznosi za prve 22 %, a druge 3-4 % ukupnog stanovništva. Analiza sastava stanovništva opravdava političko i praktično opredjeljenje prema multikulturalizmu kao stupu društva, jer je očito da se društvena raznolikost povećate semože pretpostaviti da će se ovaj trend nastaviti i u budućnosti (IRCC 2014).

Povijesni razvoj ideje multikulturalizma u SAD-u

Pred nama se nalazi dilema: kako pristupiti multikulturalizmu u SAD-u, tj. iz čije perspektive? Ako problem promatramo iz perspektive američkih domorodaca (Indijanaca) multikulturalizam je službeno započeo 1492. godine kada je Kristofor Kolumbo kročio na američko tlo. Budući da većina radova i autora koji se bave multikulturalizmom u SAD-u kao period intenzivnog razvoja uzima razdoblje od 1960.-ih do danas (Banks 1993), u nastavku ovog rada ćemo ukratko prikazati povijesni razvoj ideje multikulturalizma prema shvaćanju spomenutih autora.

Na samom početku ovog prikaza potrebno je naglasiti kako „multikulturalizam u SAD-u ima relativno kompleksnu i nejasnu povijest“ (Margai i Frazier 2010: 1). Jedan aspekt složenosti jest dualni pristup problemu povijesti multikulturalizma. Na jednoj strani su autori koji naglašavaju kako multikulturalizam egzistira u američkom društvu od njegovih početaka (Zelinsky 2001, prema Margai i Frazier, 2010), a na drugoj strani stoje oni autori koji tvrde kako je multikulturalizam relativno nov fenomen u američkom društvu (Banks 1993). Budući da želimo prikazati povijesni razvoj ideje multikulturalizma u SAD-u, prihvatit ćemo shvaćanje Zelinskog i detaljnije ga analizirati.

Zelinski smatra da je potrebno razlikovati dvije faze u razvoju multikulturalizma u SAD-u: *multikulturalizam 1* i *multikulturalizam 2*. Prema shvaćanju Zelinskog (2001, prema Margai i Frazier 2010: 2) faza *prvog* multikulturalizma je karakterizirana značajnim nejednakostima između različitih rasnih i nacionalnih grupa koje su najčešće bile ignorirane i podržavane *tretmanom šutnje*. Isti autor tvrdi da je u sadašnjoj situaciji fazu *prvog* multikulturalizma zamijenila faza *drugog* multikulturalizma koji predstavlja prepoznatljiviji oblik razvoja multikulturalizma u SAD-u. Razlog prevlasti faze *drugog* multikulturalizma leži na sjecištu utjecaja neprestane intenzivne debate koja se odvija pod svjetlima nacionalne javnosti (Zelinsky 2001, prema Margai i Frazier 2010: 2).

„Pojam *multikulturalizam*¹[u SAD-u] se u današnjem značenju prvi put upotrebljava 1960-ih u sklopu pokreta za civilna prava koji je za cilj imao skretanje pozornosti javnosti na represiju kulture Američkih crnaca predrasudama i diskriminacijom većine“ (Margai i Frazier 2010: 2). Nakon značajnog utjecaja pokreta za civilna prava, na scenu stupa pokret za prava pripadnika različitih nacionalnih i rasnih grupa koji dobiva na snazi zahvaljujući povećanoj migraciji tijekom 1970-ih i aktivnosti dotad neaktivnih grupa koje zahtijevaju svoja prava, u čemu im se pridružuju žene, invalidi i LGBT pokret. Ovakav razvoj situacije zahtjeva konceptualizaciju inkluzivne inačice multikulturalizma koji traži društvenu toleranciju i znatnije uključivanje raznolike populacije u raspravu o globalnim, nacionalnim i lokalnim pitanjima (Margai i Frazier 2010).

Dva različita pristupa multikulturalizmu

U ovom dijelu rada ukratko ćemo se osvrnuti na dominantne pristupe multikulturalizmu u SAD-u i Kanadi, pristup *melting pot-a* u SAD-u i *kulturnog mozaika* u Kanadi (Peach 2005).

¹ Istaknuo autor ovog rada.

Kanadski pristup multikulturalizmu: kulturni mozaik

„Pojam mozaik vuče korijene iz knjige John Murry Gibbona *Kanadski mozaik* napisane 1938. godine“ (Bryce 2012), a izvore ovakvog shvaćanja multikulturalizma „nalazimo u radovima kanadskog filozofa Charlesa Taylora koji razlikuje dvije tradicije u liberalnoj teoriji demokracije: na jednoj strani politika jednakog dostojanstva utemeljena na shvaćanju da svi ljudi zaslužuju poštovanje i univerzalna jednaka prava, a na drugoj strani politika razlika utemeljena na shvaćanju da svi ljudi - uključujući pojedince i grupe - trebaju i zaslužuju priznanje svojih jedinstvenih identiteta“ (Wong 2007: 6).

Početak kanadskog multikulturalizma može se smjestiti unutar dogovora dva umjerena društvena reformatora: Louisa Hippolyteala Fontaina i Roberta Baldwina koji su do kraja 1840-ih „uspjeli uvjeriti britansku vladu da bi zakonska vlast trebala biti u rukama izabrane skupštine britanskih kolonija. Nadalje, njihov povijesni kompromis je pokazao da francuski i britanski Kanađani mogu zajedno raditi na rješavanju političkih problema.“² Ovim kompromisom je institucionaliziran zahtjev za prilagoddbom koji se uključuje u Ustav 1982. godine. Ovakav povijesni razvoj ukazuje na organsku prirodu multikulturalizma u Kanadi kojeg karakterizira „kompleksnost i opiranje svakom obliku redukcionizma“ (Wong 2007: 8).

Suvremeni pogled na multikulturalizam u Kanadi opisuje Alden E. Habacon pritom ga nazivajući *Kanadski multikulturalizam 2.0*. Ovaj, suvremeni pristup multikulturalizmu, karakterizira „povećan stupanj globalne povezanosti mnogih Kanađana (u realnom vremenu), transnacionalizam koji postaje svakodnevica i činjenica da kulturna raznolikost predstavlja srž Kanadskog *mainstreama*“ (Wong 2007: 16). Nakon ocrtavanja stanja u Kanadi, u nastavku ovog rada osvrnut ćemo se na dominantna shvaćanja multikulturalizma u SAD-u.

Američki pristup multikulturalizmu: meltingpot

Počeci promišljanja o multikulturalizmu u SAD-u smještaju se na početak 20. stoljeća. Poduzeti napor predstavlja izraz pragmatičnog interesa za međusobno zbližavanje većinskih i manjinskih etničkih skupina. Ideja o stvaranju američke nacije i kulture, sastavljene od posve različitih etničkih skupina, počiva na ideji *melting pot* („lonac za taljenje“). Pojam je 1782. godine uveo John de Crevecoer pritom misleći na kolonijaliste doseljene iz svih dijelova svijeta koji, „stopljeni“ u novu rasu, predstavljaju

² <https://www.historicacanada.ca/content/heritage-minutes/baldwin-lafontaine> (Datum pristupa 25. kolovoza 2019).

jedinstvenu američku naciju. Ovaj pristup temelji se na zapostavljanju običaja useljenika, zaboravu materinskog jezika i brisanju etničkih i nacionalnih razlika. Cilj inicijalnog multikulturalizma vodio je angloameričkom konformizmu, prema kojem bi se pripadnici različitih emigrantskih skupina odrekli svojeg kulturnog podrijetla radi integracije u američko društvo (Sablić 2014).

S vremenom se pokazalo da ideja *melting pot* nije ostvariva i da mnoge imigrantske skupine, unatoč pritiscima, s vremenom nisu izgubile svoje kulturne osobitosti. Ovaj pristup je snažno kritiziran, a ideje multikulturalizma i kulturnog pluralizma su isticane kao moguće alternative na političkom i društvenom planu (Sablić 2014).

Praksa multikulturalnog obrazovanja

U ovom dijelu rada osvrnut ćemo se na teorijske i praktične postavke politika (Žiljak 2009) multikulturalnog obrazovanja u određenim savezним državama SAD-a i provincijama Kanade birajući ih na način da se obuhvate različita teritorijalna područja. Za razliku od prethodnog odjeljka u ovom dijelu rada, ekspozice ćemo započeti s Kanadom.

Praksa multikulturalnog obrazovanja u kanadskim provincijama

U ovom dijelu rada ukratko ćemo predstaviti praksu multikulturalnog obrazovanja u različitim provincijama na području Kanade pozivajući se pritom na podatke koje iznosi Dewing (2013: 10-15).

British Columbia – usvajanjem Zakona o multikulturalizmu 1993. godine vlada se obvezala pružati svoje programe i usluge tako da odgovaraju multikulturalnoj stvarnosti Britanske Columbije.

Alberta – multikulturalna perspektiva je prihvaćena 1984. godine usvajanjem Zakona Alberte o kulturnom naslijeđu koji je 1990. godine zamjenjen Zakonom Alberte o multikulturalizmu kojim se promiče svijest o multikulturalnom naslijeđu Alberte i potiče razvijanje okoline u kojem svi stanovnici mogu sudjelovati i pridonijeti kulturnom, društvenom, ekonomskom i političkom životu svoje provincije. Zakonom se uspostavlja *Multikulturalna komisija* koja ima savjetodavnu ulogu pri Vladi vezano uz politike i programe koji poštuju multikulturalnu zbilju, te *Multikulturalno vijeće savjetnika* koje savjetuje *Komisiju*.

Saskatchewan – je bio prva provincija koja je usvojila zakonodavstvo vezano uz multikulturalizam usvajajući *Zakon o multikulturalizmu Saskatchewan* 1974. godine.

Ovaj *Zakon* je 1997. godine obnovljen na način koji je seozao izvan uobičajene definicije multikulturalizma da bi obuhvatio pitanja društvene pravde i društva uopće, pritom adresirajući teme kao što su rasizam i diskriminacija.

Manitoba – usvaja *Zakon interkulturalnog vijeća Manitobe* 1984. godine, kojim *Vijeće* dobiva mandat da savjetuje Vladu preko ministara odgovornih za nacionalno-kulturna pitanja u provinciji vezana uz obrazovanje, ljudska prava, smještaj izbjeglica, medije te kulturno naslijeđe.

Quebec – se zalaže za politiku interkulturalizma s naglaskom na prihvaćanju, komunikaciji i interakciji između kulturalno različitih grupa bez naglašavanja jednakosti među grupama. Različitost se tolerira i potiče ali samo unutar okvira koji institucionalizira neosporivu prevlast Francuza po pitanju jezika i kulture u Quebecu.

U pregledu razvoja i stanja multikulturalnog obrazovanja u Kanadi Thornhill (1999) kaže da multikulturalno i interkulturalno obrazovanje³ u Kanadi treba mijenjati u smjeru odbacivanja površnog pristupa, definiranja i tretiranja kulture. Trenutno izgleda kao da su ovi pristupi *zapeli* usmjeravajući se na proslave festivala, dana kulture 'Drugih' i ceremonijske oprave ili nacionalne nošnje. Multikulturalno i interkulturalno obrazovanje još uvijek ne posvećuju dovoljno pažnje svakodnevnim iskustvima, potrebama i očekivanjima pojedinaca, a obrazovni stručnjaci u području multikulturalnog obrazovanja još uvijek nisu usvojili *promjenu ponašanja* kao prioritet. Stanje u praksi ukazuje na bujanje službenih politika multikulturalnog obrazovanja, dok njihova realizacija u praksi zauzima sekundarno mjesto.

Praksa multikulturalnog obrazovanja u SAD-u

Budući je obrazovni sustav u SAD-u decentraliziran i karakteriziran visokim stupnjem pluralizma te slobode u izboru obrazovnih ciljeva i metoda, analizi prakse multikulturalnog obrazovanja pristupilo se putem analize različitih načina implementacije relevantnih sadržaja o temama multikulturalizma u kurikulumu.

Ciljevi multikulturalnog obrazovanja su pluralni i meta-kulturni s konačnim ciljem *oslobađanja* i *osnaživanja* učenika. U središtu razmatranja se nalaze pitanja i problemi vezani uz jednu od temeljnih kategorija američkog društva. Razmatranjem pitanja i problema rase nastoji se učenicima⁴ omogućiti razumijevanje sebe i različitosti "Drugih" (Spajić-Vrkaš i sur. 2001) i na taj način omogućiti stjecanje uvida u različite interpretacije svijeta kojih se pojedinci drže. Smatra se kako se na ovaj način učenicima

³ Pokrajina Quebec inzistira na korištenju pojma interkulturalno obrazovanje.

⁴ U ovom radu pojam učenici se koristi kao generički pojam

omogućava razumijevanje širih društvenih problema što predstavlja temelj uključivanja u raspravu o građanstvu u društvu karakteriziranom mnoštvom vrijednosno-ideoloških orijentacija (Washburn 1995).

Integriranim i interdisciplinarnim pristupom kurikulum multikulturalnog obrazovanja nastoji se realizirati kroz sadržaja svih nastavnih predmeta (i unutar čitave obrazovne dijagonale počevši s predškolskim i/ili osnovnoškolskim obrazovanjem pa do visokoškolskog obrazovanja) koji pružaju kulturni kontekst za razmatranje svakodnevnih zbivanja i formiranje vrijednosne orijentacije, te usvajanje znanja o sebi i 'Drugom' te međuodnosno između ove dvije kategorije kod učenika. Na ovaj se način kod učenika potiče sposobnost rješavanja problema unutar interpersonalnih odnosa i kontinuirano razmatranje procesa konstrukcije i rekonstrukcije znanja te vrijednosti (Washburn 1995) koje se odnose na pojedince, grupe i kulture označene kao 'Drugi' u odnosu na učenika.

Unutar opisanog pristupa kurikulumu naglasak se stavlja na doprinose i osjetljiva pitanja koja karakteriziraju marginalizirane društvene skupine od koji se sastoji američko društvo. U realizaciji nastavnog procesa koriste se pogledi marginaliziranih segmenata društva na različita društveno-politička pitanja i teorije koje navedene probleme nastoje objasniti. Konačni cilj jest podučavanje metodama koje potencijalno mogu potaknuti otklanjanje problema marginalizacije 'Drugih' u američkom društvu. Unutar opisanog nastavnog procesa uloga nastavnika je šira od uloge predmetnog stručnjaka. Naime, nastavnik postaje sudionik u procesu istraživanja doprinosa i osjetljivih pitanja koja karakteriziraju različite društvene skupinene prestano uzimajući u obzir različitosti učenika po pitanju stilova učenja, vrijednosne orijentacije, stavova i vjerovanja, te preuzimajući u svom djelovanju ulogu motivatora i pokretača odgojno-obrazovnog procesa (Washburn 1995).

Budući da su Sjedinjene Američke Države nastale procesom kolonizacije, unutar kurikula multikulturalnog obrazovanja, velika se pažnja poklanja razjašnjavanju povijesnih i etičkih pitanja vezanih uz navedeno povijesno razdoblje. Razdoblje kolonijalizma podrazumijeva nametanje zapadne kulture pripadnicima marginaliziranih kultura, a multikulturalizam jest način na koji se pruža „zakonsko obeštećenje“ ovim pojedincima, što objašnjava središnju preokupaciju multikulturalizma s promjenama kurikulumu i samopoimanja učenika putem odgoja i obrazovanja, te njegove reforme.

1989. godine povjerenik za obrazovanje Thomas Sobol objavljuje *Kurikulum za inkluziju savezne države New York* koji naglašava važnost temeljnih vještina: čitalačke, matematičke i znanstvene kompetencije pritom snažno napadajući različite pristupe monokulturnog obrazovanja tvrdnjom kako su pripadnici različitih nacionalnih grupa žrtve intelektualnog i obrazovnog ugnjetavanja karakte – rističnog za kulturu i institucije SAD-a i svjetonazora Europskih Amerikanaca“ (Joppke 1996: 463).

Da bi se izbjeglo ugnjetavanje manjine od dominantne većine, multikulturalizam teži razvoju znanja i vrijednosti kompatibilnih s demokratskim društvom, običava isticati kako je *pravovjerje* pristupa *melting-pot-a* obični mit i da je ideja kulturnog pluralizma bliža stvarnom američkom iskustvu (Joppke 1996).

U konačnici treba istaći kako multikulturalno obrazovanje u SAD-u nema definirani kurikulum na državnoj razini koji bi predstavljao temelj za kurikule multikulturalnog obrazovanja pojedinih saveznih država, već se termin multikulturalno obrazovanje koristi da bi se „opisala velika raznolikost programa i praksi čiji su predmet proučavanja i podučavanja *obrazovna jednakost, feministički pokret, jezične manjine i pojedinci s određenim poteškoćama* [tjelesnim i/ili intelektualnim]“ (Banks, u: Banks i Banks 2010: 7). Uslijed izostanka državnog kurikula u jednom školskom okrugu multikulturalno obrazovanje može označavati kurikulum koji inkorporira iskustva nacionalnih i rasnih grupa, ili žena; u drugom školskom okrugu kurikulum multikulturalnog obrazovanja može uključivati žene, potom nacionalne i rasne grupe; u trećem školskom okrugu multikulturalno obrazovanje može označavati sveobuhvatnu školsku reformu s ciljem poboljšanja obrazovne jednakosti za široki spektar kulturnih, nacionalnih i ekonomskih grupacija učeničke populacije (Banks, u Banks i McGee Banks 2010).

Izostanak državnog kurikula multikulturalnog obrazovanja za praksu znači mogućnost poučavanja multikulturalizma vođenog idejom emancipacije svih učenika, ali isto tako i učvršćivanja hegemonije pripadnika dominantne društvene grupe. Stoga je upravo područje kurikula, a posebno kurikula multikulturalnog obrazovanja, ono područje na kojem su se u prošlosti odvijale i nastaviti će se odvijati u budućnosti borbe za jednakost i civilna prava marginaliziranih društvenih grupacija unutar američkog društva.

Zaključak

U zaključnom dijelu ovog rada dotaknut ćemo se nejasnoća koje okružuju nekoliko pojmova interkulturalizam – multikulturalizam, no ističemo da su razlike čisto etimološke, a ne teorijske i/ili praktične. Naime, u državama angloameričke provenijencije udomaćio se termin multikulturalizam dok su europske države, potaknute politikom Vijeća Europe koje je nastojalo izbjeći političke implikacije pojma multikulturalizam (Moomod i Meer 2012), preuzele termin interkulturalizam (Perotti 1995). U teorijskim raspravama otvoreno ostaje pitanje u kojoj mjeri je uvođenje pojma interkulturalizma otklonilo probleme vezane uz pojam multikulturalizma. Naime, pojam „interkulturalizma nailazi na iste poteškoće kao i [pojam] multi-

kulturalizma“ (Wieviorka 2012: 230) i „ne donosi ništa novog“ (Levrau i Loobuyck 2013: 607), te stoga možemo zaključiti kako je Vijeće Europe u pokušaju otklanjanja problema isti samo dodatno zakompliciralo.

U ovom radu su analizirani pristupi multikulturalnom obrazovanju u SAD-u i Kanadi, pritom se osvrćući u prvom slučaju na opću sliku, a u drugom na situaciju u provincijama. Analizom dvaju različitih pristupa multikulturalizmu, analizom *melting pot* i *kulturnog mozaika* jasnije su se ukazale društveno-povijesne okolnosti koje su uvjetovale drugačije koncipiranje multikulturalnog obrazovanja u promatranim zemljama. No, postoji jedno pitanje kojeg se nismo dotakli u ovom radu: *što multikulturalno obrazovanje pruža kao svoje ishode?* Teorijski su to razumijevanje, poštivanje i pozitivno vrjednovanje različitosti te priznavanje prava na jedinstvenost svakom pojedincu. Praktična slika je već nešto drugo. Silni naponi ulažu se da bi se olakšalo inkorporiranje i/ili (su)život stranaca u zemlji domaćina, ali se o razlozima stvaranja multikulturalnih društva, u slučaju promatranih zemlja, jako malo raspravlja kao i o političko-ekonomskim utjecajima koji rezultiraju označivanjem određenih društvenih grupa kao 'Drugih'. A upravo političko-ekonomska dimenzija multikulturalnog obrazovanja (Banks 2010) pruža okvir za transformativni dijalog o i s 'Drugima'.

Bibliografija

1. Banks, A. James. 1993. Multicultural education: development, dimensions and practice. *Review of Research in Education*, XIX, 3-49.
2. Banks, A. James. 2010. Multicultural education: Characteristics and goals, u: Banks i McGee Banks *Multicultural education: Issues and perspectives*. John Wiley and Sons: New Jersey.
3. Bryce, Benjamin. 25. kolovoza 2019. The mosaic vs. The meltingpot? A round table and podcast. <http://activehistory.ca/2012/11/the-mosaic-vs-the-melting-pot-a-roundtable-and-podcast/> (pristupljeno: 25. 8. 2019).
4. Čačić-Kumpes, Jadranka. 1991. Obrazovanje i etničke manjine. *Migracijske i etničke teme*, 7 (3-4), 305-318. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/127353> (pristupljeno: 25. 8. 2019).
5. Dewing, Michael. 2013. *Canadian multiculturalism*. Revised edition. Legal and Social Affairs Division – Parliamentary Information and Research Service.
6. Frazier, W. John; Margai, M. Florenceur. 2010. *Multicultural Geographies: The changing racial/ethnic patterns of the United States*. Global Academic Publishing.
7. “Interkulturalizam“ u: *Hrvatska enciklopedija*, mrežno izdanje (2019). Ravlić, Slaven. Ur: Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=27631> (pristupljeno: 26. 8. 2019).

8. IRCC. 2014. Annual report on the operation of the Canadian Multiculturalism Act 2012-2013. <http://www.cic.gc.ca/english/resources/publications/multi-report2013/3.asp> (pristupljeno: 25. 8. 2019).
9. Jeknić, Ranka. 2014. Multikulturalizam, interkulturalizam i interkulturalni dijalog u kontekstu europskih integracija. *Zbornik radova: II Međunarodna konferencija Bosna i Hercegovina i euroatlantske integracije - Trenutni izazovi i perspektive*, 2(2) Tom II. Bihać: Pravni fakultet Univerziteta u Bihaću, Centar za društvena istraživanja Internacionalnog Burč univerziteta, 1037-1055.
10. Jevtić, Bisera. 2012. Jačanje socijalnih kompetencija unutar interkulturalnih vršnjačkih grupa. *Pedagoška istraživanja*, 9 (1/2), 103-113. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/113441> (pristupljeno: 25. 8. 2019).
11. Joppke, Christian. 1996. Multiculturalism and immigration: A comparison of the United States, Germany and Great Britain. *Theory and Society*, XXV(4), 449-500. <https://doi.org/10.1007/BF00160674>
12. Kragulj, Snježana; Jukić, Renata. 2010. Interkulturalizam u nastavi. https://www.google.hr/?gfe_rd=cr&ei=QzpWK_LAtDi8Afu8YXoBA&gws_rd=ssl#q=INTERKULTURALIZAM+U++NASTAVI&spf=68 (pristupljeno 25. 8. 2019).
13. Levrau, François; Loobuyck, Patrick. 2013. Should interculturalism replace multiculturalism. *Ethical Perspectives*, 20(4), 605-630. <https://doi.org/10.2143/EP.20.4.3005352>
14. Modood, Tariq; Meer, Nasar. 2012. Rejoinder: Assessing the divergences on our readings of interculturalism and multiculturalism. *Journal of intercultural studies*, 33(2), 233-244. <https://doi.org/10.1080/07256868.2012.649531>
15. Ninčević, Marino. 2009. Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište. *Nova prisutnost*, VII (1), 59-83. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/38800> (pristupljeno: 25. 8. 2019).
16. Perotti, Antonio. 1995. *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
17. Sablić, Marija. 2014. *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
18. Sekulić-Majurec, Ana. 1996. Interkulturalizam u obrazovanju kao metodologijski izazov. *Društvena istraživanja*, V (5-6), 875-894.
19. Spajić-Vrkaš, Vedrana. 1993. Kulturni pluralizam i škola. U: Drandić, B. (ur.), *Priručnik za ravnatelje*. Zagreb: Znamen, 147-156.
20. Spajić-Vrkaš, Vedrana; Kukoč, Mislav; Bašić, Slavica. 2001. *Interdisciplinarni rječnik: obrazovanje za ljudska prava i demokraciju*. Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO: Zagreb.
21. Thornhill, M.A. Esmeralda. 1999. Multicultural and intercultural education: The Canadian experience. *Revue quebecoise de droit international*, XII (1), 79-89.
22. Washburn, E. David. 1995. *Multicultural education policy in the United States: A social foundations analysis*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED381887.pdf> (pristupljeno 25. 8. 2019).
23. Wiewiorka, Michel. 2012. Multiculturalism: a concept to be redefined and certainly not replaced by the extremely vague term of interculturalism. *Journal of Intercultural Studies* 33(2), 225-231. <https://doi.org/10.1080/07256868.2012.649530>
24. Wong, M. 2007. Introduction: Origins of multiculturalism in Canada, *Annual summer conference The stranger next door: Making diversity work*, 9-12. kolovoza.

25. Zelinsky, Wilbur. 2001. *The Enigma of Ethnicity: Another American Dilemma*. Iowa City: University of Iowa Press.
26. Žiljak, Tihomir. 2009. Rad na obrazovnoj politici umjesto depolitizacije obrazovanja. *Odgojne znanosti* 11(2), 431-446. <https://hrcak.srce.hr/48455>

Internetski izvori

1. <https://www.historicacanada.ca/content/heritage-minutes/baldwin-lafontaine>
Datum pristupa: 25. kolovoza 2019.

A comparative analysis of approaches to multicultural education in the United States and Canada

Abstract

The paper begins with the conceptual definition of the term multiculturalism and interculturalism focusing on the lexical, philosophical and theoretical differences between the two aforementioned concepts. Rather than providing a conclusive definition of these terms, this paper points to their depth and breadth and analyses different forms and approaches to multiculturalism. Introductory part of the paper concludes with a description of sociological perspectives that guide different discourses on multiculturalism. The central part presents the historical development of the idea of multiculturalism in Canada and the US. Emphasis is placed on analysis of the socio-political differences between mentioned countries that produced two different approaches to multiculturalism: the melting pot in the US and the cultural mosaic in Canada. After analyzing the policies of multicultural education in the US and Canada, we have come to several conclusions. Multicultural education doesn't represent a unique theory, but rather a theoretical and methodological eclecticism regarding aims and methods. At the declarative level, the aims of multicultural education are empowerment of marginalized individuals and communities, equal opportunities for all, and creation of an egalitarian society. But the practice of multicultural education since the 1960s till the present has failed to achieve these aims. The concluding part of the paper highlights the discrepancy between politics and policy (Žiljak 2009) of multicultural education and the need for stronger action in the field of practice in analyzed countries.

Key words: critical pedagogy, educational discourse, explicit and implicit goals of educational reform, politics of education, school for life.