

Stručni rad

SUVREMENI PROGRAMI, PRAVCI I ZAHTJEVI PEDAGOGIJE

Zoran Hercigonja, prof.
V. osnovna škola Varaždin

Sažetak

Pristup odgoju se mijenjao kroz povijest; migracija stanovništva, nove spoznaje i globalizacija nužno su utjecale na razvoj pedagogije, ali i pred nju stavile nove zahtjeve što je utjecalo i na nužno pojavljivanje novih pravaca. Kroz program cjeloživotnog učenja u prvom dijelu dan je pregled novih zahtjeva zbog sve starijeg stanovništva EU, pojava novih pravaca u pedagogiji poput andragogije i gerontogogije i pregled trenutnog stanja u RH. U drugom dijelu zbog multikulturalnosti EU postavljeno je pitanje pristupa interkulturalnom odgoju, navedeni su aktualni problemi i trenutno stanje u RH.

Ključne riječi

Cjeloživotno učenje, globalizacija, EU programi, multikulturalizam, interkulturalni odgoj

1. Uvod

Pedagogija ima kratku povijest, ali bogatu prošlost. Potreba za odgojem, je oduvijek postojala, od usmene predaje, antičkih napjeva i filozofa do današnjeg postindustrijalizma i težnje za društvom temeljenom na znanju. Pristup odgoju se mijenjao kroz povijest, a to je ovisilo o brojnim utjecajima. Oni, među ostalim, uključuju zemljopisni položaj, ratove, doticaje s drugim kulturama, pojedine dominantne skupine, vladajuće političke opcije, znanstvena otkrića, Već ovo predstavlja ogromne izazove za pedagogiju, a ako se tome doda i današnja globalizacija¹, takvi izazovi pred pedagogiju stavljaju nove zahtjeve, ali i poticaje za preispitivanje postojećih i stvaranje novih pravaca u pedagogiji.

Za usporedbu razlike u odgoju, kao dobar primjer može poslužiti i prvo poglavlje udžbenika 'Menadžment ljudskog kapitala' autora Vujić Vidoja [15] u kojem je dan povijesni opis razvoja znanja kroz funkcionalni pristup ljudima kao kapitalu. U prošlosti, znanje stečeno u školskim ustanovama, s obzirom da je napredak znanosti bio spor, se moglo primjenjivati na radnome mjestu do kraja radnoga vijeka. Danas je tako nešto nezamislivo. Ovo se posebno odnosi na područje ICT-a². Ovo daje poticaj za razvoj cjeloživotnog učenja.

Ljudi više nisu prostorno ograničeni, nisu vezani za jedno mjesto od rođenja do smrti. Ljudi različite nacionalnosti, rase, vjere, kulture i ostalih karakteristika rade i žive u nečemu što se često zna nazivati 'globalno selo'. Ovo daje poticaj za razvoj interkulturalnog odgoja.

U nastavku rada nastojat ću dati opis takvih zahtjeva koji su stavljeni pred pedagogiju

¹ Globalizaciju se na Fakultetu organizacije i informatike uobičavalo definirati kao ubrzani razvoj ICT-a i globalnu umreženost koji su doveli do ubrzanja poslovnih aktivnosti na svjetskoj razini. Za potrebe ovog rada, osim promatranja kroz tehnološki i gospodarski tip, u obzir će se uzeti svih osam Beckovih [Ulrich Beck] tipova globaliteta: gospodarski tip, tehnološki tip, univerzalne vrijednosti, globalna kulturna industrija, policentrična svjetska politika, svjetsko osiromašenje, globalno razaranje i uništavanje čovjekova okoliša, transkulturalni konflikt.

² Za razliku od npr. područja matematike koje nije toliko podložno brzim promjenama.

2. Cjeloživotno učenje

2.1. Temeljne postavke

Današnje društvo znanja se uvelike razlikuje od društava opisanih u povijesnom pregledu razvoja u udžbeniku 'Menadžment ljudskog kapitala' profesora Vujić Vidoja [15].

Društvo postaje sve starije, obilježeno je razvojem informacijsko – komunikacijske tehnologije, multikulturalnošću i neprestanim nastajanjem novih zanimanja i odumiranjem starih. Znanje koje se stječe u školi nije dovoljno za cijeli radni život nego je samo osnova koju je potrebno neprestano nadograđivati. Kao odgovor zahtjevima današnjeg društva nameće se cjeloživotno učenje.

Ideja cjeloživotnog učenja nije nova; prvi put se pojavila već u Platonovom djelu 'Republika', ali ju je prvi put u potpunosti artikulirao Basil Yeaxlee³ početkom dvadesetog stoljeća.

Cjeloživotno učenje, poznato još i pod nazivom LLL (*Long Life Learning*), je moguće definirati kao nadograđivanje različitih znanja i vještina tijekom života, bilo iz osobnih ili profesionalnih razloga. To je zapravo kontinuirani proces učenja koji počinje od rođenja pa sve do naše starosti, uključujući sve oblike učenja u svim životnim okolnostima kao npr. učenja iz obitelji, zajednice, škole, raznih situacija iz života, radnog mjesta itd... [13.].

Jasminka Maravić [8] cjeloživotno učenje definira kao aktivnost učenja tijekom života s ciljem unapređivanja znanja, vještina i sposobnosti unutar osobne, građanske, društvene i poslovne perspektive. U nastavku navodi da je cjeloživotno učenje i neka vrsta 'druge šanse' za unapređivanje temeljnih vještina.

Vujić Vidoja [15] za opisivanje ubrzanog trajnog inoviranja znanja koristi pojam cjeloživotno obrazovanje.

Potrebno je naglasiti da pojmovi cjeloživotno učenje i cjeloživotno obrazovanje nisu istoznačnice, iako se u literaturi često koriste kao takve⁴. Učenje je nadređen pojam pojmu obrazovanje. Učenje može biti nenamjerno, spontano i neorganizirano, dok je obrazovanje formalno, neformalno, informalno organizirano učenje. Još jedna od razlika je i ta što je učenje trajno, dok je trajanje obrazovanja vremenski ograničeno tj. propisano.

U nastavku navodim definiciju tri oblika obrazovanja Vidoje Vujića [15]

„Formalno obrazovanje je obrazovanje koje je utvrđeno propisima i posebnim zakonskim i podzakonskim aktima.

Neformalno obrazovanje je obrazovanje koje je orijentirano prema izvanškolskim potrebama, a obuhvaća širok izbor raznih programa inoviranja znanja.

Informalno obrazovanje je obrazovanje koje se najviše izražava kroz cehovske udruge i razna informiranja određenih skupina o aktualnim temama i događajima. Novi dometi informalnog obrazovanja postaju dostupni skoro svim građanskim strukturama razvojem ICT-a.“

Jasminka Marević u časopisu Edupoint [8] nastoji objasniti razliku između doživotnog obrazovanja i cjeloživotnog obrazovanja kao:

„cjeloživotna edukacija se odnosi na obrazovanje i odgoj tijekom cijeloga života (od rođenja do smrti), dok se doživotno obrazovanje (ili trajno, stalno obrazovanje) odnosi na

³ Basil Yeaxlee (1883. - 1967.), izvanredni profesor na katedri za psihologiju edukacije i predavač i mentor na Odsjeku za edukaciju na sveučilištu Oxford. U suradnji s Eduardom Lindemanom (1885. – 1953.), profesorom socijalnog rada koji se bavio obrazovanjem odraslih osmislio je intelektualni temelj za razumijevanje obrazovanja kao kontinuiranog aspekta svakodnevnog života [Maravić, 2003, str. 34]

⁴ U literaturi na engleskom jeziku razlikuju se pojmovi *lifelong education* (cjeloživotno obrazovanje) i *lifelong learning* (cjeloživotno učenje), ali neki autori prilikom prijevoda na hrvatski jezik tu razliku izostavljaju ili ju jednostavno ne prepoznaju.

obrazovanje od završetka nekog stupnja formalnog obrazovanja (obično nakon obveznog obrazovanja) do smrti ili do kraja radnog vijeka. Dok se cjeloživotnim obrazovanjem i odgojem obuhvaća i usklađuje obrazovanje i odgoj djece, mladih i odraslih (prema načelu vertikalnog povezivanja), doživotnim se obrazovanjem usklađuju samo oblici formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja odraslih (prema načelu horizontalnog povezivanja, što znači obrazovanje u različitim oblicima, a ne samo formalno“.

Osobno smatram da je ovo bespotrebna komplikacija i da ovakvo definiranje pojmova jednostavno nema smisla, tj. ovo ukazuje na nerazlikovanje pojmova učenje i obrazovanje. Ipak ovakvi primjeri nerazlikovanja su česti i kod ostalih autora.

U udžbeniku 'Psihologija obrazovanja' skupine autorica [Vidović, i ostali, 2003, str. 504] u naslovu poglavlja je navedeno cjeloživotno obrazovanje, a u tekstu se govori o cjeloživotnom učenju što također sugerira na nerazlikovanje pojmova učenje i obrazovanje.

Maja Šiprak s portala Alfa [13.] uočava ovu razliku u pojmovima i dodatno ju naglašava. 'Trebalo bi imati na umu da cjeloživotno obrazovanje i cjeloživotno učenje nisu isti pojmovi. Za razliku od cjeloživotnog učenja koje se odnosi na institucionalizirani i organiziran proces učenja, cjeloživotno obrazovanje uključuje spontano i nenamjerno stjecanje znanja koje se provodi kroz cijeli život s ciljem razvijanja individualnih potencijala'. Iz navedenog citata je vidljivo da autorica teksta razlikuje pojmove učenje i obrazovanje, ali izgleda da je te pojmove pomiješala.

Što više sam čitao razne izvore (recenzirane i nerecenzirane) nailazio sam na sve više sukobljavanja definicija. U nastavku ću se nastojati držati onoga što je rečeno na predavanjima i seminarima iz kolegija Opća pedagogija i Didaktika I.

Nešto u čemu se svi autori slažu, bez obzira na koji način definirali cjeloživotno učenje, je da bi znanje trebalo biti glavni razvojni resurs.

Zbog sve starijeg stanovništva i sve izraženije potrebe za cjeloživotnim učenjem pojavila su se i dva nova znanstvena pravca (tj. discipline) andragogija i gerontogogija.

Andragogija (grč. aner=čovjek, muž + agein=voditi) poznata i pod nazivom adultna pedagogija, znanost je koja proučava problematiku odgoja i obrazovanja odraslih osoba. Gerontogogija (grč. gerontos=starac + agein=voditi) znanstvena je disciplina koja proučava odgoj, obrazovanje i samoobrazovanje starijih osoba [8].

2.2. Programi EU

Kako bi se stvorilo napredno društvo znanja, održivi ekonomski razvoj, veći broj kvalitetnijih poslova i jača društvena kohezija u Europskoj Uniji, odlukom Europskog parlamenta i Vijeća EU 2006. godine je uspostavljen Program za cjeloživotno učenje (br.1720/2006/EC). Taj program se nastavlja na prvu generaciju obrazovnog programa (1985. – 2006.) koji je uključivao dva potprograma Socrates i Leonardo da Vinci. Danas u drugoj generaciji (2007. – 2013.) taj program uključuje ukupno četiri sektorska potprograma:

- Comenius (predškolski odgoji i školsko obrazovanje)
- Erasmus (visokoškolsko obrazovanje)
- Leonardo da Vinci (strukovno obrazovanje i osposobljavanje)
- Grundtvig (obrazovanje odraslih)⁵

Osim četiri sektorska potprograma program uključuje i:

⁵ Program je dobio naziv po Nikolaju Frederiku Severinu Grundtvigu (1783. – 1872.), danskom svećeniku i piscu, utemeljitelju nordijske tradicije cjeloživotnog učenja.

- Transverzalni program (suradnja i inovacije u području cjeloživotnog učenja unutar Europske unije, učenje stranih jezika, razvoj inovativnih informatičkih i komunikacijskih tehnologija, širenje i korištenje rezultata programa)
- Jean Monnet (podupire institucije koje se bave europskim integracijama)

Za provedbu ovog programa predviđen je proračun koji iznosi 6,9 milijardi eura. Riječ je o najvećem europskom programu u području obrazovanja koji obuhvaća sve sektore obrazovanja. Za usporedbu u prvoj fazi proračun je iznosio 793,8 milijuna eura. Ovakvo povećanje proračuna je dobar pokazatelj da je prepoznat potencijal cjeloživotnog učenja.

U programu sudjeluju države članice EU, države članice EFTA-e (Island, Lichtenstein, Norveška, Švicarska) i Turska kao država kandidatkinja. Republika Hrvatska postala je punopravna sudionica Programa za cjeloživotno učenje 1. siječnja 2011. godine.⁶

Samo zahvaljujući jednom potprogramu Erasmus oko 220 000 studenata iz 33 zemlje svake godine provede dio studija na studijskom boravku ili stručnoj praksi u inozemstvu. Osim studenata, godišnje oko 40 000 članova nastavnog i nenastavnog osoblja ostvari mobilnost u svrhu stručnog usavršavanja ili održavanja nastave. U 25 godina provođenja programa gotovo 3 milijuna studenata otišlo je na praksu i usavršavanje u neku europsku zemlju.⁷

2.3. Situacija u Hrvatskoj

Kontinuirano učenje i usavršavanje tijekom cijelog života, je jedan od pokazatelja socijalnog i gospodarskog napretka neke zemlje ali i društva općenito. U ovom poglavlju ću nastojati prikazati kakva je situacija u Hrvatskoj.

Različiti izvori daju različite podatke. Tako Institut za razvoj obrazovanja uglavnom daje pozitivne rezultate provedbe programa Erasmus i ostalih programa vezanih za visokoškolske ustanove. Institut navodi da se u Republici Hrvatskoj program Erasmus provodi od 2009. godine i da bilježi najveći porast u Europi u broju studenata koji odlaze na mobilnost. Oko 3 000 studenata iz RH iskoristilo je mogućnost odlaska na studij ili stručnu praksu. Također navodi procjenu da će ukupan broj mobilnih studenata u akademskoj godini 2013./2014. iznositi oko 4150 studenata, što predstavlja porast 38% u odnosu na razdoblje 2009./2010.

Osim u programu Erasmus vidljiv je porast i u programu CEEPUS (Srednjoeuropski program razmjene za sveučilišne studije), ali i u programima temeljem 29 bilateralnih sporazuma visokoškolske suradnje Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta.

Da ipak nije sve tako odlično kao što se na prvi pogled čini, moguće je naslutiti već iz naziva članka 'Za cjeloživotno učenje Hrvati su previše lijeni' autora Džambo Marijana [Džambo, 2013] u kojem komentira nedavno objavljene podatke Državnog zavoda za statistiku.

Ti podatci govore o tome da u Hrvatskoj čak 95,2% mladih u dobi između 20 i 24 godine ima najmanje završenu srednju školu, za razliku od npr. Norveške 69,7%, Njemačke 73,8%, Švicarske 79%, Ujedinjenog Kraljevstva 79,3%. Ovo na prvi pogled ne izgleda loše.

Zanimljiv je i podatak vezan za postotak osoba koje rano napuštaju školu.⁸ Hrvatska je tu najbolja među svim europskim zemljama sa samo 3,9% osoba koje prekidaju školovanje i ne nastavljaju ga. Za usporedbu u Španjolskoj je riječ o 32,1%, Norveškoj 17,6%, Ujedinjenom Kraljevstvu 15,7%, a u Njemačkoj 11.1% osoba koje rano napuštaju školovanje.

⁶ Podatci su preuzeti sa stranice Agencije za mobilnost i programe EU <http://www.mobilnost.hr/index.php?id=272>

⁷ Podatci su preuzeti sa stranice Instituta za razvoj obrazovanja <http://www.iro.hr/hr/javne-politike-visokog-obrazovanja/kolumna/znacajan-porast-mobilnosti-u-visokom-obrazovanju/>

⁸ Ovo se odnosi na postotni udio osoba u dobi od 18 do 24 godine s osnovnom školom kao najvišim završenim stupnjem obrazovanja koje se dalje ne školuju niti se usavršavaju.

Ovi dosad izneseni podatci izgledaju odlično za Hrvatsku, ali ako se pogledaju podatci vezani za cjeloživotno učenje situacija iz odlične prelazi u poražavajuću. Po postotku osoba u dobi između 25 i 64 godine koje su uključene u cjeloživotno učenje Hrvatska se nalazi na pretposljednem mjestu sa samo 2,3%. Jedina europska država koja je lošija od Hrvatske je Bugarska s 1,4%. Za usporedbu Danska je najbolja s 31,2% građana uključenih u programe doškoloovanja i usavršavanja, nakon Danske slijede Island 25,1%, Češka 22,9%, Švedska 22,2%, Finska 22,1%.

Ovo dovodi do zaključka da iako podatci o velikom postotku rasta (38%) pokazuju da u Hrvatskoj raste broj osoba uključenih u programe cjeloživotnog učenja, je i dalje riječ o jako malom broju osoba koje su uključene u takve programe (tek 2,3%).

Prof. Marijan Džambo kao jedan od razloga za takvu situaciju navodi i posljedicu loše ekonomske moći, ali i da su „intelektualno lijeni“ Hrvati nespreni za stalno obrazovanje i usavršavanje. Da na žalost, „ne razumijemo da su prošla vremena kada je industrija apsorbirala najveći dio radne snage, i kada je bilo dovoljno obrazovati se za jedno zanimanje i s njim dočekati mirovinu.“

S ovom tvrdnjom se mogu tek djelomično složiti. Da, statistika tako pokazuje, ali nazvati nekoga lijenim, bez navođenja razloga je na neki način besmisleno. Postoji hiperprodukcija određenih zanimanja poput ekonomista i pravnika, ali to ne ukazuje na lijenost ljudi nego na ogromne probleme svih dosadašnjih vlada kojima je znanost i obrazovanje iza sporta, tj. više su se bavile sportom nego nužnim promjenama u znanosti i obrazovanju, ali su zato svi ministri iskoristili priliku pojaviti se pred kamerama kako bi se pohvalili rekavši da će Hrvatska postati „zemlja znanja“. Činjenica da je u Hrvatskoj nacionalni kurikulum⁹ prvi put objavljen tek 2010. godine u obliku Nacionalnog okvirnog kurikuluma (NOK), sigurno ne pomaže, nego sugerira na izostanak strategije cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

Podatci Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske [DZSRH, StatInfo2013, str. 20] pokazuju da starosna piramida stanovništva umjesto piramide poprima oblik urne¹⁰. Hrvatsko stanovništvo stari, broj stanovnika se smanjuje, prosjek je 42 godine starosti, a broj stanovnika iznad 65 godina raste. Ako se ostvare prognoze razvojno-istraživačkog projekta „Ekonomika starenja u Hrvatskoj“ kojeg je proveo tim demografa i ekonomista sa Sveučilišta u Zagrebu na Ekonomskom fakultetu, za 10 (deset) godina Hrvatska će imati isti broj zaposlenih i umirovljenika. Danas na jednog umirovljenika dolazi tek 1,17 radno aktivnog stanovnika¹¹.

Činjenica je da Hrvatsko stanovništvo, ali i stanovništvo Europske unije, stari. Europska unija je to prepoznala i da bi odgovorila izazovima razvoja društva znanja i svjetskoga tržišta odredila je osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. Obrazovna politika RH je iste temeljne kompetencije prihvatila (doduše s nekoliko desetaka godina zakašnjenjem), ali da bi situacija bila još gora, izgleda da je to prihvaćeno, zasad, samo na papiru.

Iz navedenog ne bih rekao da su građani lijeni, nego bih koristio jedan drugi izraz, zaostali¹² i to ne vlastitom krivicom, ali o tome više u slijedećem poglavlju vezanom za interkulturalizam.

⁹ Dokument na razini države na temelju kojeg se izrađuju ostali kurikulumi; upućuje na autonomiju odnosno posebnosti neke zemlje u određivanju odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva učenja na temelju nacionalnih (državnih) standarda učenja i poučavanja.

¹⁰ Podatci su preuzeti sa stranica Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske (DZSRH), dokument StatInfo2013, http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/StatInfo/pdf/StatInfo2013.pdf

¹¹ DZSRH koristi pojmove radno sposobno i radno aktivno stanovništvo; radno sposobno stanovništvo čine stanovnici RH iznad 15 godina starosti, a radno aktivno stanovništvo čini dio radno sposobnog stanovništva koje je aktivno u smislu zaposleno.

¹² Da ne bi bilo zabune, izraz zaostali se odnosi na sporo prihvaćanje promjena.

3. Interkulturalni odgoj

Migracije stanovništva u prošlosti i globalizacija danas su dovele do multikulturalnih država s raznolikim nacijama, jezicima, vjerama, rasama. Takva situacija predstavlja izazov pred pedagogiju, a umjesto asimilacije kao odgovor se nameće interkulturalizam. Prije davanja pregleda o kakvim izazovima je riječ potrebno je definirati na što se odnosi pojam interkulturalizam.

3.1. Definicija pojma interkulturalizam

Za razumijevanje pojma interkulturalizam potrebno je objasniti na što se odnosi pojam kultura¹³. Pojam kultura je višeznačan i nije ga moguće jednostavno definirati.

Autor Sekulić-Majurec tako navodi da je pojam kultura (lat. *cultura*) pojam s „više od 250 različitih značenja“ [12]. Ninčević navodi 164 prikupljene definicije kulture i problem njezinog raznolikog definiranja, tematiziranja, promišljanja, problematiziranja, određivanja, i u nastavku navodi definiciju autora Kroeber i Kluckhohn kao:

„...eksplicitni i implicitni obrasci ponašanja, i u vezi ponašanja obrasci stečeni i preneseni s pomoću simbola, koji sačinjavaju distinktivna postignuća ljudskih skupina, uključujući njihova utjelovljenja u artefaktima.“ [9]

Kao definiciju pojma moguće je uzeti i objašnjenje fenomena kulture predstavljeno na svjetskoj konferenciji o kulturnoj politici (Mexico City, 1982.) koje kulturu definira kao:

„čitav splet različitih duhovnih, materijalnih, intelektualnih i emocionalnih karakteristika koje označavaju društvo ili socijalnu grupu. Ona ne uključuje samo umjetnost i književnost već način života, osnovna ljudska prava, sustav vrijednosti, tradiciju i vjeru, pri čemu je istaknuto da to nije samo naslijeđe već i cjelokupno okruženje sagledano u njegovoj dinamičnosti.“ [12]

S obzirom na postojanje više definicija pojma kultura, postoji i više definicija pojma interkulturalizam. Proučavajući literaturu domaćih autora često se nailazi na pojmove polikulturalizam, multikulturalizam, interkulturalizam. I dok pojmovi polikulturalizam i multikulturalizam označavaju isto tj. prefiksi *poli* i *multus* (lat. mnogi) upućuju na istovremeno postojanje više različitih kultura [9], kod pojma interkulturalizam prefiks *inter* (lat. među) označava međusobni odnos između različitih kultura, tj. interakciju između tih kultura u kojemu su prisutni susret, prožimanje, međusobno uvažavanje i bogaćenje različitih kultura bez obzira na etničku veličinu njezinih nositelja. [7]

Pojednostavljeno rečeno dok pojam multikulturalnost i polikulturalnost označavaju više kultura na istom prostoru, interkulturalnost naglašava odnos među kulturama i neophodnost međusobne interakcije.

Ili kao što prof. Bogner u djelu „Interkulturalizam i civilno društvo“ piše:

„Multikulturalizam samo kaže da postoji više kultura, da žive u nekom susjedstvu, ali ništa više od toga. Interkulturalizam pak ima više značenja. On sugerira mogućnost, kao i nužnost, poprečnih veza među kulturama, odnosno njihovim pripadnicima.“ [2]

Upravo je međusobni odnos jedna od temeljnih karakteristika interkulturalizma, ali i izvor snažne pedagoške motivacije za interkulturalni odgoj s obzirom da se interkulturalni odgoj ne dobiva rođenjem nego se stječe učeći.

¹³ Lat. *cultura* je višeznačni pojam koji se odnosi na obrađivanje, težnju, rad, obrazovanje, naobrazbu, čudorednu obrazovanost, oplemenjivanje, štovanje, poštovanje

3.2. Povijesni razvoj i temeljne odrednice interkulturalnog odgoja

Za Europu interkulturalizam je postao zanimljiv sedamdesetih godina, ili točnije 1975. godine, kad je radna grupa Europskog savjeta za kulturu predložila taj koncept kao pristup obrazovanju migranata te kad su tadašnje Vijeće Europe i Europska zajednica postali svjesni učinaka demografskog rasta, nataliteta i novih doseljenika, stranih zajednica u Europi na multietničko i multikulturalno obilježje europskih društava. [9]

Praktični primjer problema odgoja novih doseljenika je opisao i Gudjons u poglavlju suvremeni zahtjevi pedagogije [6]. U njemu je naveden problem ciljeva odgoja turske djece u društvu Savezne Republike Njemačke kroz sukob različitih sustava vrijednosti, normi i ponašanja. Postavio je problem u obliku primjera mladog Turčina kada u roditeljskoj kući uči vladajuću ulogu muškarca, a u školi djevojku doživljava kao jednakopravnu. Postavlja se pitanje kako integrirati inozemnu djecu.

Ja bih ovo pitanje radije postavio na razinu ne kao integrirati samo djecu nego i odrasle iz jednostavnog razloga što djeca prije vrtića i škole o sustavu vrijednosti uče od roditelja. Tu se postavlja pitanje obrazovanja odraslih na koje bi odgovor trebala dati adultna pedagogija (andragogija) koju sam naveo u poglavlju cjeloživotno učenje. Ipak interkulturalizam u odgoju i obrazovanju nikako ne može biti samo pedagoški problem s obzirom da je to složeno pitanje koje nužno mora uključiti i druge pedagogiji srodne znanosti poput sociologije, ali i nezaobilazne psihologije.

Pitanje pristupa interkulturalnog odgoja se kroz povijest mijenjalo, a danas se uobičajeno prikazuje kroz tri etape: [12]

U prvoj se etapi nastojalo pomoći manjinama (posebno migrantima) da se što prije prilagode društvu većine. U području odgoja i obrazovanja nastojalo se ustanoviti nedostatke u obrazovanju tih grupa i omogućiti im da ih prevladaju različitim kompenzacijskim programima.

Ove su ideje ubrzo u drugoj etapi zamijenjene idejama kulturnog pluralizma. Pod njihovim utjecajem dolazi do priznavanja obilježja, posebno jezika i kulture manjinskih grupa. Javlja se multikulturalizam u obrazovanju kojim se inzistira da svi učenici upoznaju specifičnosti pojedinih grupa, ali se oni u drugoj etapi ipak zadržavaju u grupama sebi sličnih.

U trećoj etapi uspostavljanjem ideologije interkulturalizma u odgoju i obrazovanju zagovara se globalni odgoj, odgoj za smanjivanje predrasuda, antirasistički odgoj, odgoj za ljudska prava, odgoj za mir, te ideje o međusobnoj ovisnosti pripadnika raznih grupa, bez obzira na njihovu nadmoćnost ili veličinu. Te se ideje nastoje uvesti u cjelokupni rad škole i njezino okruženje.

Europa se (za razliku od npr. SAD-a i asimilacije) odlučila na interkulturalizam koji ne teži asimilaciji nego integraciji manjinskih skupina u društvo. Tako su službeni jezici država članica i službeni jezici EU, financijska sredstva se iz proračuna izdvajaju za zaštitu kulturne baštine svih država članica, slobodni protok ljudi i ideja, jednakopravnost i priznavanje prava nacionalnih manjina je u temeljima povelje EU. Zapravo sam projekt EU baziran na ideji interkulturalizma u kojem će se uvažavati razlike koje postoje s obzirom na nacionalnu, jezičnu, vjersku i rasnu raznolikost kao temelja EU.

U temelju interkulturalnog odgoja je odgajanje svakog pojedinca za partnerstvo, socijalne vještine i sposobnost za komunikaciju s okolinom. Pedagogija bi zajedno sa sociologijom i psihologijom trebala stvoriti teoretske temelje kako bi praksa trebala izgledati, a s obzirom da je škola mjesto gdje učenici ostvaruju različite odnose s vršnjacima, to je i odlično mjesto za primjenu teorije u prakticiranju interkulturalizma kao oblika ponašanja koje promiče usvajanje i testiranje različitih stavova i vrijednosti.

Kao što autorice Kragulj i Jukić navode: „sama škola bi trebala predstavljati neku vrstu života i zajednice te treba iskreno i kompetentno vrednovati, cijeliti i omogućavati ono što podupire djetetov razvoj i odgoj. Svrha interkulturalnog obrazovanja nije poučavanje o različitim kulturama, nego dovođenje u suodnos nositelja različitih kultura. Nastava ima zadaću pružiti mladim ljudima stjecanje interkulturalnih kompetencija potrebnih za suodnose u novonastalim potrebama društva.“ [7]

Da bi se navedeno ostvarilo nužno je potrebno imati kompetentnog nastavnika, a to je moguće ostvariti samo neprestanim usavršavanjem i nastavnika kako bi stekli vještine i sposobnosti potrebne za društvo u kojem sudjeluju.

„Nastavnik je taj koji u odnosu na druge treba postići višu kompetenciju u poznavanju drugih, njihovih posebnosti, jezika, modernih medija. Kao takav, nastavnik postaje povoljni medij susreta kultura, razlikama bogati sadržaj nastave, interpretira sadržaje na način implementacije u svakodnevne situacije.“ [7]

3.3. Interkulturalizam u RH

Prema DZSRH u Hrvatskoj žive 23 nacionalnosti [DZSHR, StatInfo2013., str. 23] od čega 90,42% čine Hrvati, 4,36% Srbi, a ostale manjine su zastupljene svaka s manje od 1%, a najbrojniji su Bošnjaci 0,73%, Talijani 0,42%, Albanci 0,41%, Romi 0,40%, Mađari, Slovaci, Česi, Crnogorci i Makedonci.

Iz navedenoga je vidljivo da je Hrvatska multikulturalna država u kojoj uz Hrvate žive i pripadnici manjinskih skupina, a to nameće na demokratski način, poštujući načela kulturnog pluralizma urediti odnose između dominantne i manjinskih skupina.

Hrvatska je i u vjerskom pogledu multikulturalna država [DZSHR, StatInfo2013., str. 24]. Uz katolike 86,28%, tu su i pravoslavci 4,44%, muslimani 1,47% i protestanti 0,34%.

Po rezultatima Eurobarometra¹⁴ koji se odnose na intenzitet vezanosti uz religiju Hrvatska je na devetom mjestu u Europi i iznad je europskog prosjeka. U Hrvatskoj vjeruje u postojanje Boga 69% dok je prosjek u Europi 51%, u neki oblik spiritualnosti vjeruje 22% dok je u Europi to 26%, a nije religiozno 7%¹⁵ dok je u Europi to 20% stanovništva.

Pozitivno je kako kaže Bognar [Bognar L., 2008., str. 8] da se polako napušta favoriziranje samo jedne religije i teza „Hrvati katolici“ kojom se širila dezinformacija da među Hrvatima nema drugih vjeroispovijesti, a ako ima da to nisu „pravi Hrvati“. Ipak u nastavku navodi da su „... religije na ovom području više faktor razdora i sukoba, a daleko manje činilac dijaloga i uvažavanja različitosti ...“.

S jezičnog i pismovnog pogleda na interkulturalizam činjenica da jezik kojim govore Hrvati razumiju Srbi, Bošnjaci, Crnogorci, Makedonci, Slovenci, Albanci bi trebala biti velika prednost u razvoju interkulturalizma, kao sredstvo komunikacije, a ne sukoba. Ipak umjesto gradnje pozitivnih odnosa, javlja se primitivizam u obliku uništavanja državne imovine s dvojezičnim pločama na istoku zemlje.

Ipak postoji i pozitivan primjer gdje na zapadu (područje istarskog poluotoka) već godinama vlada dvojezičnost i kao što prof. Bognar kaže „... normalno je da svi znaju i jezike drugih nacionalnosti koje ovdje žive, da se ne radi i na vjerske blagdane susjeda, da se drugost ne smatra opasnošću nego bogatstvom različitosti.“ [2]

Kada je u pitanju sama primjena interkulturalizma u školama zanimljivo je istraživanje autorica Kragulj i Jukić [7] provedeno na studentima prve godine Učiteljskog fakulteta u Osijeku iz čijih je rezultata vidljivo kako ispitanici u većoj mjeri rado komuniciraju s pripadnicima kulturnih manjina

¹⁴ Special Eurobarometer, 2010., str. 381., http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_341_en.pdf (25.1.2014.)

¹⁵ Za usporedbu DZSRH daje drugačije rezultate po kojima u Hrvatskoj samo 3,81% stanovništva nije religiozno

i kako u komunikaciji uglavnom prevladavaju ugodni osjećaji. Ipak 16,2% ispitanika ne bi voljeli u svom razredu imati pripadnika neke nacionalne manjine.

Nedovoljno poznavanje nacionalnih manjina i postojanje različitih stereotipa i predrasuda uvjetuju ovakve odgovore koji u jednoj mjeri ovise i o nedovoljnoj upućenosti i spremnosti ispitanika na suodnos s kulturalno različitim.

Pozitivno je da bi studenti često ili uvijek (54,05%) voljeli vidjeti sadržaje koji govore o nacionalnim manjinama u školskom kurikulumu, što sugerira na spremnost na učenje o drugim kulturama što je preduvjet za interkulturalizam.

4. Zaključak

Današnje društvo postaje sve starije, obilježeno je razvojem informacijsko – komunikacijske tehnologije, multikulturalnošću i neprestanim nastajanjem novih zanimanja i odumiranjem starih. Znanje koje se stječe u školi nije dovoljno za cijeli radni život nego je samo osnova koju je potrebno neprestano nadograđivati. Kao odgovor zahtjevima današnjeg društva nameće se cjeloživotno učenje.

Znanje postaje glavni resurs. Toga je svjesna i Europska Unija koja je, kako bi se stvorilo napredno društvo znanja, održivi ekonomski razvoj, veći broj kvalitetnijih poslova i jača društvena kohezija, odlukom Europskog parlamenta i Vijeća EU uspostavila Program za cjeloživotno učenje. S ukupno 6,9 milijardi eura riječ je o najvećem europskom programu u području obrazovanja koji obuhvaća sve sektore obrazovanja.

Kada je Hrvatska u pitanju, situacija je poražavajuća. Po postotku osoba u dobi između 25 i 64 godine koje su uključene u cjeloživotno učenje Hrvatska se nalazi na pretposljednem mjestu sa samo 2,3%. Ako se tome doda podatak DZSRH-a da na svakog umirovljenika dolazi tek 1,17 zaposlenih i prognoza razvojno-istraživačkog projekta „Ekonomika starenja u Hrvatskoj“ koja kaže da će se za 10 godina taj odnos izjednačiti, jasno je da je jedini izlaz cjeloživotno učenje.

Za to vrijeme Hrvatska se bavi pitanjem dvojezičnih natpisa i raznim referendumima na štetu prava manjina.

Činjenica je da je Hrvatska oduvijek bila multikulturalno društvo (prema podacima DZSRH tako je i danas), a kao članica EU obvezala se na interkulturalizam. S druge strane kada je o interkulturalnom odgoju riječ iz analize tekstova prof. Bognar [2] u čitankama za osnovnu školu pokazalo se da su tekstovi s nacionalnom tematikom najbrojniji dio tekstova koji nisu izabrani po književnim kriterijima. Govori se i o toleranciji i uvažavanju drugih, ali daleko je više tekstova koji iskazuju negativan odnos prema drugim narodima. Ništa bolje nije ni stanje u nastavi stranih jezika, interkulturalnoj kompetenciji se posvećuje vrlo malo pozornosti. „Iako su didaktički materijali za učenje stranih jezika po logici stvari ispunjeni kulturološkim sadržajima, interkulturalne aktivnosti uglavnom nisu dio postojećih kulturoloških sadržaja i ne nadopunjavaju gramatičke i leksičke ciljeve.“

Da nije sve tako loše pokazuje primjer Istarske županije gdje je interkulturalizam najrazvijeniji.

5.Literatura

- [1.] Agencija za mobilnost i programe EU, Dostupno 20.10.2020. na <http://www.mobilnost.hr/index.php?id=272>
- [2.] Bognar L.,(2008.), Interkulturalizam i civilno društvo, Dostupno 24.1.2020. na <http://ladislav-bognar.net/files/Interkulturalizam%20i%20civilno%20društvo.pdf>
- [3.] Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (DZSRH), StatInfo2013, Dostupno 25.1.2020. na http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/StatInfo/pdf/StatInfo2013.pdf
- [4.] Džambo, M., (2013.), Za cjeloživotno učenje Hrvati su previše lijeni. Dostupno 25.9.2020. <http://www.slobodnadalmacija.hr/Mozaik/tabid/80/articleType/ArticleView/articleId/218963/Default.aspx>
- [5.] European Commission, (2010.), Special Eurobarometer, Dostupno 25.1.2020. na http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_341_en.pdf
- [6.] Gudjons, H.: Pedagogija - temeljna znanja, Educa Zagreb, 1993.
- [7.] Kragulj S., Jukić R., Interkulturalizam u nastavi, Dostupno 24.1.2020. na http://bib.irb.hr/datoteka/505542.KRAGULJ_JUKI-konf-10_doc.doc
- [8.] Maravić, J.: Cjeloživotno učenje.; Časopis Edupoint - godište III, broj 17, Zagreb, 2003.
- [9.] Ninčević M.: Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište, Časopis Nova prisutnost – godište VII, broj 1, 2009.
- [10.] Petrović Baronica Lj., Puljiz I., (2013.), Osvrt na provedbu programa Erasmus i ostalih programa visokoškolske mobilnosti u nadležnosti Agencije za mobilnost i programe EU. Dostupno 20.10.2020. na <http://www.iro.hr/hr/javne-politike-visokog-obrazovanja/kolumna/znacajan-porast-mobilnosti-u-visokom-obrazovanju/>
- [11.] Prišl E.: Suradnja škole i nevladinih udruga u interkulturalnom odgoju i obrazovanju, Zadar, 2002.
- [12.] Sekulić-Majurec A., (2003.), Interkulturalizam u obrazovanju kao metodologijski izazov, Dostupno 24.1.2020. na <http://hrcak.srce.hr/file/50496>
- [13.] Šiprak M., (2013.), *Što je cjeloživotno učenje?*, Dostupno 20.10.2013. na <http://www.alfa-portal.com/obrazovanje-2/life-long-learning/sto-je-cjelozivotno-ucenje>
- [14.] Vizek Vidović V., Vlahović-Štetić V., Rijavec M., Miljković D.: Psihologija obrazovanja, IEP - Vern d.o.o, Zagreb, 2003.
- [15.] Vujić, V.: Menadžment ljudskog kapitala. Opatija: MEP Consult, 2004.