

INTERKULTURALIZAM U OBRAZOVANJU KAO METODOLOGIJSKI IZAZOV

Ana Sekulić-Majurec

Filozofski fakultet, Zagreb

UDK 37.014.2

Pregledni rad

Primljeno: 15. 5. 1996.

Hrvatska je, kao multikulturalna zajednica, obvezna urediti odnose između dominantne i manjinskih skupina na načelima kulturnog pluralizma. To nije lako učiniti zbog nepostojanja tradicije bavljenja ovom problematikom u nas kao i dugotrajne potiskivane svijesti Hrvata o svom identitetu. Zato interkulturalizam kao svjetski pokret danas Hrvatskoj nameće dva osnovna zadatka. Prvi je jačanje hrvatskog identiteta, a drugi stvaranje osnove za kulturni pluralizam. U ostvarivanju tih zadataka obvezni smo slijediti opće svjetske trendove, ali njihova rješenja moramo evaluirati i prilagođavati našim prilikama, što predstavlja velik metodologijski izazov, ali i pruža velike mogućnosti njezina razvoja. U radu su detaljnije prikazani neki opći metodologijski izazovi koje treba riješiti kako bismo unaprijedili područje interkulturalizma u obrazovanju, od potrebe preciznijih pojmovnih određenja na tom području, preko potrebe za sustavnim istraživanjima, razlika između kvalitativnih i kvantitativnih istraživanja i važnosti njihove sinteze u istraživanjima, do važnosti interdisciplinarnog pristupa istraživanjima na tom području. Nakon toga slijedi prikaz metodologijskih izazova u pojedinim područjima interkulturalizma, s prikazom zanimljivih istraživanja koja mogu poslužiti za unapređivanje interkulturalizma u obrazovanju u nas i metodologije njegova istraživanja.

1. INTERKULTURALIZAM U OBRAZOVANJU KAO OSNOVA MULTIKULTURALNOG DRUŠTVA: PEDAGOŠKI I METODOLOŠKI IZAZOV

Stvaranjem svoje države opredijelili smo se da u njoj uspostavimo sustav vlasti kakav vlada u razvijenim demokratskim zemljama svijeta. Kako je Hrvatska multikulturalna zajednica (jer u njoj uz Hrvate žive i pripadnici ma-

njinskih skupina), to nam opredjeljenje nameće i obvezu da na demokratski način, na načelima kulturnog pluralizma, uredimo i odnose između dominantne i tih manjinskih skupina.

Za Hrvatsku to nije lak zadatak, jer u njoj ne postoji tradicija u pristupu tom problemu. Naime, sustav iz kojeg smo izašli – u praksi je sustavno potirao sve naše specifičnosti deklarativno nas uvjeravajući da smo svi jednaki – a posebno naša nacionalna, jezična, vjerska i kulturna obilježja, pa se ti problemi u nas nisu sustavno rješavali. Kako svjetska iskustva pokazuju da se u uvjetima potiranja nacionalne svijesti ona može izraziti i kroz nacionalizam (Schleicher, 1993), tome u nas valja posvetiti posebnu pozornost.

Interkulturalizam kao svjetski pokret danas Hrvatskoj nameće dva osnovna zadatka. Prvi je stvaranje i jačanje hrvatskog kulturnog identiteta, jer "posjedovanje vlastitog (nacionalnog, jezičnog, kulturnog, vjerskog i drugog) identiteta ne proturječi prihvaćanju suradnje i kooperacije s drugima koji su po tome različiti" (Previšić, 1994, 19), a drugi stvaranje osnove za kulturni pluralizam, kao ideju "međusobnog razumijevanja, dijaloga i tolerancije, poštovanja Drugoga i Stranoga, te vještine življenja u različitostima" (Previšić, 1994, 19). Usmjeren je, dakle, prema uspješnom suživotu različitih kultura, uz zadržavanje svojih osnovnih obilježja.

Pokušaji pronalaženja pogodnih načina kojima bi se multikulturalna društva uredila na načelima kulturnog pluralizma pokazali su da je za to najvažnije već od najranijih dana započeti s tome usmjerenim odgojem. Zbog toga dolazi do sve većeg okretanja prema mladima i pokušaja da ih se odgoji na tim načelima. Rezultat tih nastojanja jest ideja interkulturalizma u obrazovanju.¹

Osnovni je cilj interkulturalizma u obrazovanju mladu generaciju učiniti svjesnom svoga kulturnog identiteta, ali i tolerantnom prema različitostima. Stoga se njime nastoji razviti osjećaj pripadnosti svojoj zajednici, ali i tolerantnije oblike ponašanja u svakodnevnom životu, pa i svijest o pripadanju sve širim zajednicama – do svijesti o pripadanju čovječanstvu u cjelini (Spajić-Vrkaš, 1993, 159). U europskom se kontekstu tim obrazovanjem želi razviti svijest o europskom identitetu kao osnovi za skladan suživot različitih skupina, što se često ističe u dokumentima Vijeća Europe.

Od interkulturalizma u obrazovanju danas se očekuje da riješi mnoge probleme suživota među različitim grupama, osigura daljnji razvitak demokracije, zaštite ljudskih prava i temeljnih sloboda, intenzivira odgoj za slobodu, sigurnost, mir i razoružanje, promiče svijest o vlastitom nacionalnom, kulturnom, jezičnom, vjerskom, spolnom, rasnom i drugom identitetu, ali i ideja o međusobnom razumijevanju i uvažavanju različitosti. Cilj je tih nastojanja oživotvoriti ideju skladnog suživota različitih, kao osnovu svjetskog mira i tolerancije.

1

Pojmovi "multikulturalno društvo" i "interkulturalizam u obrazovanju" koriste se prema određenjima Perottia (1995, 19) i Previšića (1994, 21).

U Hrvatskoj te zadatke nije lako ostvariti. Kao prvo, zbog stoljetnog nastojanja da se uguši hrvatski identitet, moglo bi se dogoditi da sada – stvaranjem uvjeta da se on slobodno izrazi – dođe i do pretjerivanja u tome na štetu ostalih zajednica prisutnih u Hrvatskoj. Uz to, još vrlo živa sjećanja na stradanja koja je hrvatski narod prošao u domovinskom ratu – kad je dio naroda koji je stoljećima uživao srdačno gostoprimstvo na ovim prostorima i mogućnost da zadrži svoj kulturni identitet taj identitet počeo smatrati obvezujućim za sve i u njegovo ime počinio neopisive zločine – mogla bi u dijela Hrvata izazvati ksenofobična stanja, a što bi se moglo negativno odraziti na položaj raznih kulturnih i nacionalnih zajednica u našem društvu.

Spomenuti, a i mnogi drugi razlozi nalažu nam da ovoj problematici u našoj domovini prilazimo s iznimnom pozornošću i oprezom. U rješavanju tih problema obvezni smo slijediti opće svjetske trendove, ali njihova rješenja ne možemo slijepo kopirati, već ih moramo evaluirati i prilagođavati našim prilikama. Upravo zbog toga ovo područje danas predstavlja veliki metodologijski izazov, ali metodologiji pruža i velike mogućnosti razvoja.

Ciljevi i zadaci interkulturalnog obrazovanja u nas identični su onima u svjetskom i posebno u europskom kontekstu, ali način njihova ostvarivanja mora uvažavati naše specifičnosti. O tome ŠTO treba raditi govore brojni dokumenti, od onih poznatih svjetskih i europskih organizacija, do onih kojima se uređuju odnosi u pojedinim državama. Ali pitanje KAKO to učiniti, uvažavajući sve specifičnosti našeg društva i posebno našeg školstva, još je velik problem, pa i velik pedagoški i metodologijski izazov. U traženju odgovora na to pitanje trebat će mnogo istraživati i evaluirati, kako posve nova rješenja tako i različite pokušaje primjene poznatih svjetskih rješenja u našim prilikama.

2. INTERKULTURALIZAM U OBRAZOVANJU: OSNOVNA METODOLOGIJSKA POLAZIŠTA I IZAZOVI

2.1. Precizna pojmovna određenja kao metodologijsko polazište

Interkulturalizam u obrazovanju predstavlja vrlo široko područje, ali još uvijek temeljeno uglavnom na spekulativnim i normativnim određenjima, što ga metodolozima čini teško pristupačnim, ali i vrlo izazovnim. Naime, vrlo bi korisno bilo sustavno, koristeći sve metodologijske mogućnosti, provjeriti održivost mnogih ideja nastalih na ovom području, različite mogućnosti njihova provođenja kao i njihovu uspješnost.

Da bi se tom izazovu moglo odgovoriti, najprije bi trebalo jednoznačno pojmovno odrediti fenomen koji stoji u osnovi multikulturalnog odgoja, a to je "kultura". I to stoga da bi ga se moglo sustavno istraživati, operativno ga odrediti,

preko varijabli koje ga čine dostupnim promatranju i mjerenju, pa time i ozbiljnijim istraživanjima koja dopuštaju ponavljanja pod istim uvjetima, kontrolu. To je početni, ali vrlo velik metodologijski izazov, jer kako iz pojma kojem se pripisuje "više od 250 različitih značenja" (Spajić-Vrkaš, 1993, 147) izabrati baš ona najpogodnija za daljnja istraživanja toga fenomena, pa i njegova epistemološka određenja? Pokušaja da se to učini ima, ali većina ih je na konceptualnim razinama. U istraživanjima to dovodi do pojave da se taj kompleksni fenomen često tek parcijalno definira u odnosu na neki konkretan cilj istraživanja, posljedica čega jest da takva istraživanja zahvaćaju tek pojedine elemente toga kompleksnog fenomena, što otežava i usporedbu dobivenih rezultata i njihovu univerzalnu primjenu.

Na svjetskoj konferenciji o kulturnoj politici (Mexico City, 1982.) određen je fenomen kulture 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 (Balić, 1992, 377). Ako ovo (ili neko drugo) određenje prihvatimo kao polazni koncept, to nas ne oslobađa obveze da se sistematiziraju, opišu i jednoznačno pojmovno odrede svi pojavni oblici tog kompleksnog fenomena, koji ulaze u područje interkulturalnog odgoja, kako bi ih se moglo objektivno istraživati u različitim uvjetima.

2.2. Sustavna istraživanja kao metodologijski imperativ

Unatoč spomenutim poteškoćama koje istraživanjima na području interkulturalizma u obrazovanju zadaju neprecizna pojmovna određenja pojavnih oblika interkulturalizma, na tom području postoji velik broj istraživanja. Nažalost, malo ih je pravih, sustavnih, tj. onih koja proizlaze iz postojećih spoznaja i koja su metodologijski organizirana i provedena tako da pridonose njihovu daljnjem razvoju, nadopunjavanju i bogaćenju (Fulgosi, 1974).

Je li neko istraživanje sustavno ili ne najlakše je procijeniti iz načina formuliranja problema istraživanja i korištene metodologije. Svako sustavno istraživanje mora krenuti od detaljnog poznavanja područja na kojem se radi i posebno onoga što je sve o onome što će biti predmetom novog istraživanja već poznato. Kad odredimo poznato, moguće je odrediti i nepoznato, ono što još nije istraženo ili što daljnjim istraživanjima treba provjeriti ili nadopuniti. Tek kada se to učini, možemo se opredijeliti za problem istraživanja (tj. što će se od onoga što još nije poznato istraživati), odrediti cilj tog istraživanja (zašto ćemo to istraživati) i razraditi način na koji ćemo to raditi.

U istraživanjima društvenih fenomena općenito, pa i u istraživanjima u području interkulturalizma, ponekad se odstupa od toga. Neki istraživači-praktičari u svojim istraživanjima kreću "od jajeta", kao da struka počinje s njima, kao

da prije njih nije ništa učinjeno, pa "istražuju" i ono što je već općepoznato, ne pridonoseći time sustavnom razvoju područja na kojem istražuju, ili pak provode razna kvaziistraživanja u kojima sumnjivom metodologijom dolaze do rezultata sumnjive vrijednosti.

Takva nesustavna istraživanja jednim su dijelom posljedica neuvažavanja svrhe i metodologije istraživačkog rada kao takvog, ali i metodologijskih ograničenja proizašlih iz nastojanja da se u istraživanjima koristi jedino metodologija temeljena na kvantitativnim podacima i usmjerena dolaženju do univerzalno valjanih znanstveno verificiranih spoznaja. Inzistiranje na primjeni te metodologije dovodi do velikog sužavanja broja problema (Haeblerlin, prema Sagadin, 1989, 255), budući da se njome mnogo problema koji se javljaju u društvenim znanostima – a posebno u društvenim interakcijama – ne može istraživati (Robinson, 1993). Tako metodologija umjesto da bude osnova razvoju znanosti, postaje zaprekom tom razvoju. Neke se društvene znanosti upravo zbog tih metodoloških ograničenja nedovoljno razvijaju, unapređuju i bogate novim spoznajama i posebno rezultatima znanstvenih istraživanja (Sekulić-Majurec, 1994).

Bojeći se nesustavnih kvaziistraživanja, može se krenuti u drugu krajnost, gotovo u larpurlartizam u istraživanjima, te provoditi istraživanja zbog istraživanja. U njima je moguće i besprijeckornom znanstvenom metodologijom, točnim mjerenjima, uz vrlo suptilnu statističku obradu vršiti istraživanja koja ne dovode do nekih novih spoznaja i unapređivanja znanosti, već ili potvrđuju ono što smo i otprije znali ili pak parcijaliziraju probleme bez ikakvog sagledavanja cjeline. Nevolja je što se obično misli da takvim "velikim" istraživanjima moramo vjerovati, jer su rađena "znanstvenom metodologijom", a pogotovo ako iza svega stoji komplicirana statistička obrada, broj. U broj je, naime, teško sumnjati jer za to treba znanje. Uz to, uvijek slušajući kako je matematika "egzaktna" znanost, počeli smo misliti da je ono što je prikazano brojem uvijek precizno i točno! Komplicirana statistička obrada, u kojoj se, primjerice, izdvajaju mnogobrojni faktori, rotiraju u svim mogućim smjerovima itd., često nas toliko impresionira da ne vidimo i neke elementarne pogreške koje izvedene zaključke dovode u pitanje, kao ni to da smo do tih zaključaka mogli doći i jednostavnijim načinima.

Kao primjer iz područja interkulturalizma koji ilustrira ovu tvrdnju može poslužiti testiranje pripadnika različitih kulturnih skupina, posebno ukoliko su različite i po obrazovnom i socioekonomskom statusu. Statistička obrada dobivenih rezultata uvijek će pokazati razlike u korist onih koji žive u povoljnijim prilikama. Ali pravo pitanje nije postoje li razlike, već zašto one postoje? Proučavajući intelektualni razvoj i akademska postignuća različitih manjinskih skupina, Triandis i Berry (1980) ukazuju na opasnosti od kulturne pristranosti testova te na utjecaj motivacije, stavova prema uspješnosti u testovima, kognitivne i socijalne stimulacije i socioekonomskih razlika na uspjeh u testovima, o čemu treba voditi računa pri interpretaciji rezultata, a podatke o tome moguće je do-

biti kvalitativnim istraživanjima. Da su pri interpretaciji takvih podataka važnije komparativne analize razlika među skupinama na kojima su podaci dobiveni (svih, a posebno razlika u *curriculumu* po kojem djeca rade i u stavovima roditelja prema obrazovanju) od analiza njihovih postignuća, govore i Fletcher i Darrell (1995), čime se približavaju stavovima Ogbua (1994) da testovi moraju uvažavati razlike u kulturi testiranja među skupinama.

Novi trendovi u razvoju metodologije društvenih istraživanja idu prema reafirmaciji mekše, kvantitativne metodologije i njezinom unapređivanju, jer je uočeno da njezinom primjenom možemo istražiti mnogo više problema, pa i mnogo više bogatiti znanost novim spoznajama nego samo do sada primjenjivanom metodologijom. Pri tome je osnovno polazište da metodologija nije sama sebi svrhom, da ne smije biti ograničavajući faktor u izboru problema koji će se istraživati, već da ona mora biti utemeljena na tim problemima (Robinson, 1993). Sustavna istraživanja društvenih fenomena, pa i fenomena interkulturalizma, stoga ne smiju izbor problema podređivati metodologiji, jer nije metodologija ona koja će određivati koji će se problemi istraživati, već će problemi koje treba istražiti odrediti metodologiju koja će se primijeniti.

2.3. Kvalitativni vs. kvantitativni pristup istraživanjima u području interkulturalizma

Sljedeći je najopćenitije određen metodologijski izazov istražiti čimbenike koji dovode do razvoja raznih pojavnih oblika kulture i njihova međuučejaja, kao i posljedica koje ih prate, što je također usmjereno dovođenju istraživanih pojava pod nadzor. Na ovom je području i to teško ostvarivo, ponajviše zbog velike promjenljivosti predmeta proučavanja, što otežava mogućnost generalizacija i otkrivanja općih zakonitosti. Vjerojatno je to razlogom da su praktična rješenja koja se nude u ideji interkulturalizma u obrazovanju još uvijek često na razini pretpostavki, hipoteza, a ne generalizacija. Stoga ona zahtijevaju provjeru kroz praksu i naknadne korekcije svaki put kad se primjenjuju.

Kako se u ideji interkulturalizma najšire zadire u područje društvenih interakcija, u istraživanju ovog fenomena mnogo su primjenjivija istraživanja temeljena na humanističkim paradigmama od onih utemeljenih na strogim paradigmama znanstvenih istraživanja (Keeves, 1988).² Zbog toga, istražujući načine pomoću kojih želimo ostvariti ideju interkulturalizma, moramo ozbiljniju pozornost posvetiti razradi i primjeni metodologijskih postupaka koji dopuštaju istraživanja i takvih, nedovoljno definiranih i mjerljivih fenomena, a to su uglavnom kvalitativna istraživanja, i koristiti ih kao nadopunu kvantitativnim istraživanjima. Ova su dva pristupa istraživanjima temeljena na posve različitim epistemološkim osnovama određenja društvenih znanosti i društvene prakse (Halmi, 1995, 86; Keeves, 1988, 17), iz čega proizlaze brojne razlike među njima.

2

Poneki autori govore o paradigmama kvalitativnih i kvantitativnih istraživanja, npr. Mužić, 1994a.

Prva se razlika iskazuje u razini proučavanja problema. Dok su istraživanja utemeljena na znanstvenim paradigmama, (u daljnjem tekstu "znanstvena istraživanja") orijentirana prema nomotetičkom pristupu i usmjerena prema znanstvenim generalizacijama, širim spoznajama, istraživanja temeljena na humanističkim paradigmama (u daljnjem tekstu "humanistička istraživanja") uključuju i idiografski, "klinički" pristup i usmjerena su i na rješavanje pojedinačnih praktičnih problema. Dakle, dok znanstvena teže objektivnosti spoznaje, humanistička u spoznaji toleriraju i subjektivizam. Uz ove razlike uvijek se veže dilema mogu li se, i kako, vršiti generalizacije i u humanistički orijentiranim istraživanjima i s kojim stupnjem sigurnosti? Da bi se na to odgovorilo nužno je pobliže upoznati razlike između ovih dviju vrsta istraživanja. Iako postoji nekoliko specifikacija tih razlika, jednu od najpotpunijih dao je Mužić (1994a).

Logičku osnovu istraživanja temeljenih na znanstvenim paradigmama najvećim dijelom čini logički pozitivizam, pa su ona uglavnom usmjerena na utvrđivanje činjenica i uzroka, potvrđivanje, verificiranje hipoteza i donošenje zaključaka. Stoga ih karakterizira i neprodubljenost, tj. pristup jednom aspektu pojave koja se istražuje. Suprotno tome, logičku osnovu istraživanja temeljenih na humanističkim paradigmama čini fenomenologija, pa su ona usmjerena uglavnom opisivanju i analiziranju raznih pojava, posebno ljudskog ponašanja, i stvaranju i objašnjavanju hipoteza o njima, pa ih karakterizira i produbljenost, holistički pristup, zahvaćanje pojave koja se proučava u cjelini. Zbog toga znanstvena istraživanja idu prema redukcionizmu, a humanistička prema ekspanzionizmu. Dok je u znanstvenima prisutna hipotetska deduktivnost, humanistička su bliža dinamičkom induktivnom pristupu.

S tim u svezi, znanstveno usmjerena istraživanja idu prema kvantitativnom pristupu proučavanju problema i primjeni empirijsko-analitičkih postupaka, dok humanistički orijentirana istraživanja idu prema kvalitativnom pristupu i primjeni hermeneutičkih postupaka. Zato su u metodologiji znanstvenih istraživanja razvijeni kvantitativni postupci, a u metodologiji humanističkih kvalitativni (Reichardt i Cook, 1979). Metodologija kvantitativnih istraživanja više je usmjerena kvantificiranju pojave, mjerenju, a metodologija kvalitativnih istraživanja promatranju (Mužić, 1992, 111).

Iz tih je razloga cilj kvantitativnih istraživanja odgovoriti na pitanje *koliko*, a cilj kvalitativnih odgovoriti na pitanje *kako*. Dok su kvantitativna usmjerena na rezultat, učinak nekog postupka, kvalitativna su usmjerena na proces, na sam postupak. Zbog toga se u kvantitativnim istraživanjima naglasak stavlja na numerička obilježja podataka, a u kvalitativnim na atributivna obilježja. Kvantitativna su stoga pogodnija za proučavanje statičnijih, a kvalitativna dinamičnih pojava. S tim u svezi, kvantitativna se istraživanja rade na "tvrdim", ponovljivim podacima dobivenim kontroliranim mjerenjem, dok se kvalitativna mogu raditi i na "mekšim", bogatijim podacima dobivenim i prirodnim, nekontroliranim opažanjem (Mužić, 1994a). Za podatke kvantitativnih istraživanja traži se da su dobiveni na instrumentima dobrih metrijskih karakteristika, uz posebno inzi-

stiranje na njihovoj pouzdanosti, dok se kao podaci u kvalitativnim istraživanjima koriste i oni dobiveni "impresionističkim" promatranjem, ukoliko je zadovoljena valjanost.

Značajna je razlika između ovih dviju vrsta istraživanja i u ulozi i položaju sudionika istraživanja, istraživača i istraživanih u njima. Dok u kvantitativnim istraživanjima istraživač mora biti udaljen od izvora podataka i strogo zadržati svoju neutralnu poziciju, u kvalitativnim istraživanjima istraživač može sudjelovati u aktivnostima koje su predmetom proučavanja (isto). Slična je situacija i s onima na kojima se istraživanje provodi. Dok se u kvantitativnim istraživanjima oni tretiraju kao "ispitanici" i služe samo da bi se od njih dobili neki podaci te često nihi ne znaju svrhu istraživanja, u kvalitativnima se oni često tretiraju kao sudionici istraživanja koji i sami sudjeluju u njegovu koncipiranju i provođenju.

Sve ove razlike dovode i do razlika u generalizacijama do kojih se dolazi u istraživanjima temeljenim na znanstvenim i humanističkim paradigmama. Dok znanstvena počinju hipotezom koja se tijekom istraživanja verificira i prihvaća s određenim stupnjem sigurnosti koji iz nje izvedene zaključke čini univerzalno primjenjivima na svim istim slučajevima, humanistička završavaju hipotezom, pretpostavkom o mogućem rješenju nekog praktičnog problema, koja se svim budućim istraživanjima tog fenomena uvijek stavlja na provjeru. Redukcija podataka nužna za izvođenje zaključaka u kvantitativnim se istraživanjima ostvaruje numeričkim transformacijama podataka, dakle statističkom obradom, a u kvalitativnim uglavnom hermeneutičkim postupcima.

2.4. Sinteza kvantitativnog i kvalitativnog pristupa istraživanjima kao osnova razvoja interkulturalizma u obrazovanju

Upoznavajući osobine kvalitativnih i kvantitativnih pristupa istraživanjima, suprotstavljali smo ih jedne drugima. Međutim, da bi ti pristupi služili unapređenju područja u kojem ih koristimo, nužno je postići izvjestan stupanj njihove sinteze. To posebno vrijedi za razvoj društvenih znanosti, jer se tako može istražiti mnogo veći broj problema nego što je to moguće primjenom samo jednog od ovih pristupa.

Za razvoj interkulturalizma u obrazovanju to je posebno značajno, jer mnogo toga što u tom području propisuju i preporučuju razne organizacije ulazi u obvezujuće dokumente (Ustav, zakone i sl.), pa i u praksu, bez ikakve prethodne provjere njihove provodljivosti i učinkovitosti. U tom bi području kao osnovno polazište trebalo vrijediti pravilo "praksa kao istraživanje, istraživanje kao praksa".

Kako osigurati tu sintezu? Načini njezina ostvarivanja prema Frommu (1990) i Mužiću (1994b), jesu:

- a) aditivnim povezivanjem kvalitativnih i kvantitativnih postupaka i pokazatelja, njihovom usporednom upotrebom;
- b) triangulacijom, tj. višestrukim prikupljanjem podataka o istoj pojavi s različitim kvantitativnim i kvalitativnim postupcima (integracijom kvalitativnih i kvantitativnih tehnika prikupljanja podataka) i
- c) transformacijom, pretvaranjem kvalitativnih u kvantitativne i kvantitativnih u kvalitativne podatke.

Da bi se ova sinteza ostvarila, pojave vezane uz fenomen interkulturalizma u obrazovanju treba proučavati dinamično, u njihovu mijenjanju, uz logičko objašnjavanje promjena. Kad god je to moguće, proučavati ih treba u prirodnim situacijama, ali uza što točnije podatke o njima, ostvarujući time sintezu subjektivnog i objektivnog pristupa. Pri tome treba nastojati da upoznavanje procesa služi kao osnova za shvaćanje učinka, a upoznavanje pojedinačnih slučajeva upoznavanju biti i generalizacijama.

Interesantan način ostvarivanja sinteze kvalitativnog i kvantitativnog pristupa istraživanju nalazimo u Ogbua (1994). Kvantitativnim pristupom proučavanju razlika u inteligenciji američkih manjina on bi samo konstatirao razlike među njima. Ali upotpunivši svoja istraživanja kvalitativnim pristupom, kojim je dobio i podatke o strategijama rada na testovima inteligencije nedobrovoljnih manjina SAD-a, dolazi do jednog od najznačajnijih otkrića na području interkulturalizma. On dokazuje da razlike u postignućima pripadnika različitih kulturnih skupina na testovima inteligencije nisu samo posljedica stvarnih razlika u njihovoj inteligenciji već i toga što ispitanici različitog kulturnog podrijetla mogu drukčije interpretirati zadatke i njihovu rješavanju pristupiti s ciljevima i strategijama koje se razlikuju od onih izrađivača testa (isto, 142), ali i zbog "opozicijskog kulturnog identiteta" – zbog toga što na visoke rezultate u tim testovima gledaju kao na nešto što ih otuđuje od njihovih grupa, kao na "oponašanje bijelaca" (isto). Ovo istraživanje ujedno potkrepljuje tvrdnju da nam ponekad i metodologijski solidno provedena kvantitativna istraživanja mogu nametnuti pogrešne zaključke. Jer, ne postižu pripadnici američkih manjina slabije rezultate na testovima inteligencije samo zbog svojih sposobnosti već i zato što im rezultat u tom testu ne znači isto.

Lijep primjer provođenja triangulacije predstavlja istraživanje Zooler-Bootha (1995). Istražujući utjecaj dugotrajne odsutnosti oca (radnici na privremenom radu) na pripremljenost djece za školu u tradicionalnoj afričkoj kulturi, služeći se statističkim analizama rezultata na testovima, preglednim analizama i kvalitativnim podacima sagledao je mnogobrojne negativne posljedice toga stanja. Rezultat tog istraživanja korisno je uvažavati i u nas, jer i u nas – zbog ekonomske migracije, rata i sl. – velik broj djece dulje vrijeme živio odvojeno od očeva, ali bi korisnije bilo ponoviti ga u našim prilikama.

2.5. Interdisciplinarnost interkulturalizma kao osnova interdisciplinarnog pristupa istraživanjima

Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju nije samo pedagoški problem već je to područje na kojem se susreću mnoge discipline. Najuže gledano to je pedagoški, psihološki i sociološki fenomen, pa zahtijeva pedagošku, psihološku i sociološku znanstvenu elaboraciju. Promatrajući razvoj metodologije tih disciplina u nas, kakve su šanse da se te elaboracije provedu?

Najveće šanse da dâ doprinos razvoju ovog područja u nas ima sociologija. Sociolozi su razmjerno rano uvidjeli da se društvene znanosti nisu pokazale pogodnima za prevladavanje kvantitativnog pristupa istraživanjima i eksperimenta. Odstupivši dosta rano od nastojanja da provodi samo istraživanja temeljena na kvantitativnoj metodologiji (kako ne bi reducirala probleme koji ulaze u predmet njihovih proučavanja), naša sociologija danas ima najrazvijeniju metodologiju kvalitativnih istraživanja, kojom daje značajan doprinos i istraživanjima na području interkulturalizma.

Očekivani doprinos naše psihologije nešto je manji, jer ona kontinuirano njeguje empirijsku metodologiju znanstvenih istraživanja, temeljenu na kvantitativnim podacima. Ta metodologija u prvo vrijeme dovodi do produkcije velikog broja novih spoznaja i naglog razvoja područja koje proučava, ali se uskoro javlja problem: mnogi problemi kojima bi se psiholozi trebali baviti u području interkulturalizma ne mogu se istražiti zadanom metodologijom, pa dolazi do redukcije problema koji se istražuju. Njena funkcionalistička i/ili strukturalistička orijentacija, u kojoj je kvantitativni pristup vrlo primjenjiv, čine je pogodnom da dâ odgovore na neka temeljna pitanja, ali to može učiniti samo na reduciranom broju problema.

Područje interkulturalizma u obrazovanju stavlja pred psihologiju velike metodologijske izazove. Jedan od njih je konstruiranje testova oslobođenih kulturnih utjecaja ili sa smanjenim kulturnim utjecajima (Ogbu, 1994). U nas još nema takvih sustavnih istraživanja, iako bi bilo vrlo zanimljivo izvršiti i ispitivanje kulturalnih nepristranosti naših testova, poput onog koje je provela Petroska-Beška (1989), dokazujući da između makedonske i američke kulturne sredine ne postoje veće razlike u pogledu ponašanja koje se očekuje u interpersonalnim odnosima.

Ali glavni izazov psihologiji u ovom području predstavlja proučavanje ljudske interakcije u društvenom kontekstu s ciljem ostvarivanja ideje kulturnog pluralizma pomoću interkulturalizma u obrazovanju. Na području psihologije postoje neka istraživanja rezultati kojih bi se mogli primijeniti i u području interkulturalizma, ali se to ne čini. Takva su npr. istraživanja M. Rijavec (1990a i 1990b) o manjinskim utjecajima. Njezino je istraživanje dokazalo da manjinska mišljenja potiču središnje ili sustavno procesiranje pa da dovode i do promjene stavova koje pojedinci katkada ne žele javno iskazati (Rijavec, 1990b), ali pri tome treba imati na umu da proučavanje manjinskog utjecaja daje drukčije

rezultate kad su uključene stvarne manjinske grupe nego kad se radi u laboratorijskim uvjetima (isto, 175).

Naša pedagogija u tome ima još manje šanse, iako pred njom u području istraživanja interkulturalizma u obrazovanju danas stoje najveći izazovi. Naši su pedagozi, posebno Godler, Previšić i Spajić, svojim radovima utemeljili i ograničili to područje u nas, pa i naznačili smjerove u kojima bi trebala ići daljnja istraživanja na tom području. Ali, tu ima nekoliko zapreka.

Osnovna je zapreka ta što se u našoj pedagogiji nikada u potpunosti nije razvio kvantitativan pristup istraživanju njezinih fenomena jednostavno zato što je u njoj manji broj problema koji se tom metodologijom mogu istraživati i njihovo je istraživanje prilično brzo iscrpljeno. Zbog metodoloških ograničenja u pedagogiji se mnogo istraživanja najprije počinje ponavljati, nesustavno istraživati ili pak koristiti određenu metodologiju na neodgovarajući način. Jednostavno, inzistiranje na toj metodologiji dovelo je do stagnacije u razvoju pedagoških spoznaja.

Taj su problem osjetile sve društvene znanosti te mu nalazile različita rješenja. Sociologija je rješenje našla u razvoju novih metodoloških mogućnosti, kvalitativnih istraživanja, psihologija u sužavanju predmeta proučavanja, a pedagogija u odustajanju od istraživanja, pa i vraćanju spekulativnim metodama. Zato pred pedagogijom stoje danas najveći zadaci u smislu razvijanja metodologije pogodne za proučavanje interkulturalizma u obrazovanju. Uovoljiti im može dosljednijim razvijanjem i provođenjem specifičnih postupaka kvalitativnih istraživanja poput kvalitativne analize dokumenata, sustavnog promatranja, biografskih studija i ostalih povijesnih metoda, studija slučaja, etnografske metode, akcijskih i situacijskih istraživanja itd., jer će joj one pružiti najviše odgovora na pitanje kako u odgojno-obrazovnoj praksi provesti ideje interkulturalizma u obrazovanju.

3. METODOLOGIJSKI IZAZOVI U POJEDINIM PODRUČJIMA INTERKULTURALIZMA

Programi interkulturalnog obrazovanja u svijetu najčešće obuhvaćaju sljedeća područja:

- odgoj i obrazovanje kulturno drugačijih;
- bikulturalni (ili 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
(prema: Spajić-Vrkaš, 1993, 152).

Iako su ova područja međusobno vrlo isprepletana, svako od njih predstavlja metodologijski izazov, ali i pruža velike mogućnosti razvoju specifične metodologije istraživanja.

3.1. Istraživanja odgoja i obrazovanja kulturno drugačijih

Jedno od područja interkulturalnog obrazovanja čini odgoj i obrazovanje kulturno drugačijih. Kakav im odgoj i obrazovanje dati, ono što ih vodi prema gubljenju ili prema zadržavanju svoga kulturnog identiteta, ključno je pitanje.

Odgovor na to pitanje značajno se mijenjao tijekom dvadesetak godina njegova razvoja. U prvoj se etapi (Godler, 1991) nastojalo pomoći manjinama (posebno migrantima) da se što prije prilagode društvu većine (termin "manjina" i "većina" /prema Godler, 1991, 65/ ne koriste se u smislu brojnosti, već u smislu odnosa društvenih snaga). 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 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 prvoj etapi ipak zadržavaju u grupama sebi sličnih.

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 (Godler, 1991). Bilo bi vrlo zanimljivo istražiti u kojoj su mjeri te ideje prisutne i u našoj školi.

Prema Z. Godler (1991, 91), svako društvo na putu demokracije prolazi kroz svaku od ovih etapa, postupno i kontinuirano, a što je na višem stupnju demokracije, to dostiže višu razinu uređenja ovih odnosa. S tim u svezi u nas bi bilo korisno istražiti razinu koju smo dostigli u Hrvatskoj, brzinu kojom prelazimo kroz pojedine etape te zapreke njihovu intenzivnijem provođenju.

U traženju odgovarajućeg odgoja i obrazovanja za kulturno drugačije uvelike su se proučavale njihove različite osobitosti, posebno kultura manjinskih skupina i međukulturalne razlike. Tim je proučavanjima potvrđeno da bolje međusobno upoznavanje kroz upoznavanje jezičnih sličnosti i razlika, običaja i načina života u različitim narodima, odnosa među spolovima u migrantskim zajednicama i domaćeg stanovništva, načina provođenja slobodnog vremena, proslava i druženja u jednoj ili drugoj sredini pridonosi boljem međusobnom uvažavanju (Previšić, 1987, 309).

Migranti, kao fenomen našeg vremena, posebno su često istraživani. Ta su istraživanja pokazala da postoje razlike između migranata iz nerazvijenih i razvijenih zemalja, uvijek na štetu nerazvijenih (Stewart, 1993). Kako je Hrvatska zemlja koja se uvelike susreće s problemom migracije (velik broj ljudi na privremenom radu u inozemstvu, velike migracije izazvane ratnim strahotama), taj bi fenomen i u nas trebalo pornije istraživati.

Do sada provedena istraživanja pokazuju da i u migranata iz Hrvatske postoje značajne smetnje u prilagođavanju koje dovode do različitih oblika neurotskog reagiranja i neprilagođenog ponašanja (Biro i dr, 1990, 113; Šakić i Fulgosi-Masnjak, 1983; Fulgosi i dr, 1987). Toga nisu pošteđena ni djeca migranata. Fulgosi i dr. (1987) nalaze značajne razlike u kognitivnom funkcioniranju i stupnju neuroticizma – na štetu migranata, to teže što su djeca migrirala u starijoj dobi, a što se objašnjava težom sekundarnom socijalizacijom nakon što je primarna već poodmakla. Biro i dr. (1990) nalaze nešto veće ali ne statistički značajne neurotske osobine djece tijekom migracije, koje su u visokoj korelaciji s negativnim doživljavanjem djetetove migracije i njegovim teškoćama u prilagodbi. Po povratku u domovinu te se karakteristike gube i postaju manje nego kod kontrolne skupine, iz čega se vidi da povratak ne ostavlja negativne posljedice na mentalno zdravlje ili socijalizaciju.

Rat nametnut našoj domovini doveo je velik broj djece u situaciju da kao prognanici i izbjeglice mijenjaju svoju domicilnu sredinu. Svi oni "prolaze kroz proces kulturnog i društvenog privikavanja na novu okolinu noseći u sebi traume rata i nesigurne i nejasne budućnosti" (Balić, 1993, 218). Velik izazov istraživačima trebalo bi biti proučavanje njihove socijalizacije u novim sredinama: ponajprije zato da bi se vidjelo što je u tome dobro a što nije te kako se kvaliteta njihova života i školovanja može poboljšati. Dosadašnja proučavanja pokazuju da se u njih javlja dosta teškoća u učenju (zbog krize motivacije, Balić, 1993), kao i u socijalizaciji, ali da i tu ima nekih razlika. Anкета autorâ Brčaić i Dumančić (1993) pokazuje da se djeca izbjeglice (iz BiH) manje od djece prognanika (iz Hrvatske) druže s domicilnom djecom i djecom iz zbjega te da djeca prognanici imaju više sukoba s drugom djecom.

Vrlo zanimljivo za istraživanje jest područje nejednakih obrazovnih postignuća pripadnika različitih manjinskih skupina. Postojeći rezultati ukazuju na njihovu tradicionalno slabiju akademsku uspješnost (Stewart, 1993; Kao, 1995). Te se razlike ne tumače njihovim sposobnostima, već razlikama u kulturi i socio-ekonomskoj moći (Stewart, 1993) i u obiteljskim prilikama (Kao, 1995). Veću akademsku uspješnost postižu tamo gdje obitelj pridaje veći značaj obrazovanju (Kao, 1995). Proučavanje socioekonomske i obrazovne strukture dvije grupe imigranata (provedeno na velikom uzorku nakon 2. svjetskog rata) pokazalo je da svi imigranti nose kulturne, socijalne i obrazovne razlike iz svoje matične zemlje, koje se zadržavaju i u drugoj generaciji migranata (Leslau, Krauzs i Nyssbaum, 1995).

Ovo su samo neka od velikog broja istraživanja koja se na ovom području vrše u svijetu i koja bi valjalo provoditi i u nas kako bi se sustavno pratilo i unapređivalo područje odgoja i obrazovanja kulturno drugačijih.

3.2. Istraživanja bikulturalnog i bilingvalnog odgoja i obrazovanja

Ova su istraživanja manje značajna za Hrvatsku, jer je u Hrvatskoj taj problem manje prisutan, pa ćemo spomenuti samo nekoliko značajnijih za provođenje interkulturalizma u obrazovanju.

Bikulturalizam i bilingvizam u obrazovanju ima negativne kognitivne i sociokulturalne posljedice (Cummins, 1986). Osjećaju ih "svi ljudi koji žive u etnički (i jezično i kulturno) drugačijim zajednicama, svi migranti (useljenci, radnici na privremenom radu i boravku, sezonski radnici, učenici i studenti koji se školuju na nedominantnom jeziku" (Goncz, 1988, 113). Javljaju se na društvenom i individualnom planu, a uvjetuje ih život u prilikama koje zahtijevaju snalaženje u situacijama u kojima mogu postojati različiti, pa i oprečni načini života (isto). Iskazuju se u usporenom jezičnom razvoju općenito, a posebno u gramatičkim pogreškama (Ljubešić, 1989) te u usporenom socioemocionalnom razvoju i otežanoj socijalizaciji. To posebno dolazi do izražaja ako su kulture u konfliktima ili ako se dvojezičnost tretira kao nešto što odstupa od uobičajenog. Međutim, dvojezičnost ne utječe negativno na razvoj ličnosti ako se prihvati kao nešto poželjno (Goncz, 1988, 115). Tada može i pozitivno utjecati na mnoge aspekte socijalnog i kognitivnog razvoja, pružajući npr. uvid u dostignuća dviju kultura, smanjujući etnocentrizam, povećavajući jezičnu i kulturnu toleranciju, sposobnost prilagođavanja i sl. Na ovim spoznajama treba temeljiti našu praksu i daljnja istraživanja tog fenomena, ali pri tome moramo voditi računa o stajalištima autorâ prema sociokulturnim kategorijama, pluralizmu, adaptaciji na sredinu, asimilaciji, zamjeni jezika i sl., jer oni mogu dovesti do njihove različite znanstvene objektivnosti (isto, 115).

3.3. Istraživanja odgoja i obrazovanja o kulturnim razlikama

Kako se Hrvatska tek u posljednjih nekoliko godina bavi ovim problemom, u njoj je još malo sustavnih istraživanja te problematike. Ali zato postoje istraživanja provedena u zemljama koje se time bave dulje vrijeme, rezultati kojih bi mogli predstavljati osnovu za neka naša rješenja i daljnja istraživanja.

U ovom su području zanimljiva istraživanja koja proučavaju utjecaj formalnog sustava odgoja i obrazovanja na manjinske skupine. Kako dominantne skupine kontroliraju formalni sustav odgoja i obrazovanja, one njime prenose one informacije i vrijednosti koje odgovaraju njihovim članovima, što može dovesti do slabijeg školskog uspjeha manjinske djece (Spajić-Vrkaš, 1993, 151). U nas još nema sustavnog istraživanja kojim bi se pokazalo koliko to u nas utječe na slabiji školski uspjeh manjinskih skupina, pa se njihov slabiji školski uspjeh uglavnom tumači smanjenim intelektualnim sposobnostima ili kulturnom deprivacijom a ne nedostatkom socijalnih pogodnosti koje obilježavaju kulturu dominantne skupine. Takva bi istraživanja doprinijela razbijanju često neopravdanih predrasuda prema nekim manjinskim grupama.

Na 43. Unescovoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju istaknuto je – kao posebni zadatak odgoja i obrazovanja o kulturnim razlikama – kako je nužno zaštititi kulturu manjinskih naroda od integracije s dominantnom kulturom. Da bi se to ostvarilo, treba upoznavati različite kulture različitih naroda, ali pri tome sačuvati svoj kulturni identitet (Balić, 1992, 379). Danas znamo da je umjetno i nasilno odricanje migranata od kulturnog identiteta samo slabilo integrativne procese (Previšić, 1994).

3.4. Istraživanja odgoja i obrazovanja za kulturni pluralizam

Kulturni se pluralizam, ideja koja se nastoji ostvariti putem interkulturalizma u obrazovanju, osniva na uvjerenju da različite grupe ljudi mogu međusobno ljepše živjeti ako se bolje upoznaju, shvate i razumiju, tolerantno ujedine i pomažu (Previšić, 1987). Usmjeren je daljnjem razvoju demokracije, zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda, pružanju informacije o tim pravima i postojećim načinima njihove zaštite (Godler, 91, 68). Interkulturalizmom u obrazovanju učimo mlade uvažavati druge kulture (Schleicher, 1993), da drugog primaju kao različitog ali istodobno i sličnog, da razlike sagledavaju kao prednost, bogatstvo, kako bi se afirmiralo upravo to pravo na razlike i dokinula diskriminacija zbog njih. Zbog toga njegov bitni dio čine sadržaji iz kulture, povijesti, društveno-političke stvarnosti zemlje podrijetla (Previšić, 1987). Sastavni im je dio i odgoj i obrazovanje za društvenu pravdu, samoosvještenje i samopoštovanje.

Na ovom bi području bilo zanimljivo istraživati koliko su ti opći svjetski trendovi u obrazovanju koje na području interkulturalizma formiraju razne svjetske organizacije prisutni u obrazovanju u pojedinim zemljama, posebno u nacionalnim prosvjetnim politikama. Prema mišljenju McNellyja (1995), da bi se ostvarile ideje kulturnog pluralizma, upravo bi te institucije i organizacije trebale inicirati istraživanja o tome koliko se njihove ideje provode, a ne samo propisivati što treba raditi, jer bi se time osigurala i veća uspješnost tog cjelokupnog djelovanja.

3.5. Istraživanja odgoja i obrazovanja za mir, međunarodno razumijevanje i suradnju

Ovo je jedno od metodologijski najizazovnijih područja interkulturalizma, jer se na tom području provode mnogobrojne aktivnosti, a premalo se istražuje njihova učinkovitost. Usmjeren je stvaranju osnove za trajni mir u svijetu, pomoću razvijanja tolerancije, solidarnosti, razumijevanja među različitim zajednicama, suosjećanja s onima čija su prava ugrožena. Odgojem za slobodu, sigurnost, mir i razoružanje nastoji se stvoriti svijet mira, razumijevanja, dostojanstva i prava čovjeka.

Komparativnom analizom interkulturalnog odgoja i obrazovanja u Kanadi i Španjolskoj Godler (1991) je ustanovila kako se odgoj za razumijevanje i suradnju ondje uspješno provodi eliminiranjem diskriminacije u školama. Glavni je zadatak toga odgoja u osnovnoj školi promovirati toleranciju i međusobno razumijevanje, a u srednjoj školi razvijati osobnu i političku spremnost za mijenjanje svega što u društvu ne valja (isto, 63). Ovo se najuspješnije provodi proučavanjem stvarnih konfliktnih situacija u raznim područjima i načina njihova rješavanja. Zato to nije poseban nastavni predmet ili sadržaj, već se kao osnovno načelo uvodi u sva područja obrazovnog djelovanja, u sve nastavne programe (isto, 61).

Obrazovanje za mir i međusobno razumijevanje u Kanadi se provodi (prema Godler, 1991, 65):

- a) poučavanjem o tome što su ljudska prava (pravo na sigurnost, slobodu izražavanja, ekonomsku sigurnost) te o odnosu između prava, zahtjeva i dužnosti;
- b) upoznavanjem s ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima pojedinaca (npr. kroz proučavanje konkretnih slučajeva siromaštva u svijetu i mjera za njihovo suzbijanje);
- c) upoznavanjem s pravom na pravdu (kroz proučavanje slučajeva iz zemlje i drugih dijelova svijeta vezanih uz pravni sustav i proučavanjem mjera za korekciju nepravilnosti u njemu);
- d) upoznavanjem s pravom na jednakost (kroz identifikaciju diskriminacija u školi, u zemlji i izvan nje, pronalaženje mjera za poboljšanje, predlaganje konkretnih akcija);
- e) upoznavanjem s pravom na jednakost (pomoću biografskog pristupa, npr. opisivanjem onih koji su se tome suprotstavljali i sl.)

Kao posebno važan dio ovih programa ističe se oposobljavanje učitelja za ovakav rad. To bi trebala biti početna etapa provođenja toga odgoja i obrazovanja u nas, u kojoj učiteljima treba dati znanja o posebnostima djece s kojom rade, upoznati ih s nastavnim postupcima kojima mogu ostvarivati postavljene im zadatke iz područja interkulturalizma, s načinima stvaranja potrebnog didaktičkog materijala, ali i s metodološkim postupcima kojima mogu pratiti uspješnost svoga djelovanja i unapređivati ga.

* * *

Ovdje su spomenuti neki od metodologijskih izazova u području interkulturalizma u obrazovanju. Na neke od njih već su odgovorila razna istraživanja provedena u svijetu, a neki još čekaju odgovore. S obzirom na naše specifičnos-

ti u ovom području kao i na specifičnosti metodologije primjerene takvim istraživanjima, rezultate tih istraživanja ne možemo jednostavno primjenjivati u našim prilikama, već ih prije primjene moramo podvrgnuti ozbiljnim verifikacijama, a i sami širiti probleme istraživanja koja se moraju provoditi. Da bismo to mogli učiniti, potrebno je razvijati specifičnu metodologiju koja dopušta proučavanje društvenih interakcija i društvenog djelovanja, metodologiju kvalitativnih istraživanja i nastojati ostvariti sintezu između nje i klasične kvantitativne metodologije znanstvenih istraživanja.

LITERATURA

- Balić, N. (1993): Posljedice srpske agresije u hrvatskom obrazovnom sustavu. *Napredak*, br. 2 (134), str. 215-218.
- Balić, N. (1992): Unesco-va 43.-a međunarodna konferencija o obrazovanju, Ženeva, rujan 1992. *Napredak*, br. 4 (133), str. 377-381.
- Biro, M., Potrebić, G., Sarvan, T. i Vujuć, V. (1990): Neurotske karakteristike i socijalna integriranost druge generacije migranata. *Primijenjena psihologija*, br. 2 (11), str. 113-118.
- Brčaić, C., Dumančić, T. (1993): Školovanje i adaptacija djece prognanika i izbjeglica. *Napredak*, br. 2 (134), str. 148-155.
- Cummins, J. (1986): *Bilingualism in Education*. NY: Longman Inc.
- Fletcher, T.V., Darrell, L. S. (1995): Focus on National Context in Academic Achievement: Interaction Effect in Cross-national Studies in Achievement. In: *Comparative Education review*, No. 4 (39), pp. 455-467.
- Fromm, M. (1990): Zur Verbindung quantitative und qualitative Methoden. *Pedagogische Rundschau*, n. 4, 469-481.
- Fulgosi, A. i dr. (1987): Children of Workers Living Abroad and their Peers in the Native Country; Cognitive and Personalitic Characteristic. *Revija za psihologiju*, vol. 17, str. 19-36.
- Fulgosi, A.: Znanstveni status eksperimenta u suvremenoj psihologiji – nesustavno eksperimentiranje. *Revija za psihologiju*, 1974, br. 2 (4), str. 44-50.
- Godler, Z. (1991): Interkulturalizam i interkulturalni odgoj i obrazovanje: razvojne faze i karakteristike u Kanadi i Španjolskoj – komparativna analiza. *Istraživanja odgoja i obrazovanja*, vol. 8, str. 59-70.
- Gonc, L. (1988): Kako postati i ostati dvokulturalan i dvojezičan uz pomoć škole u migrantskoj situaciji. *Primijenjena psihologija*, br. 1-2 (9), str. 113-120.
- Halmi, A. (1995): *Metodologija istraživanja u socijalnom radu*. Zagreb: Alinea.
- Kao, G. (1995): Asian Americans as Model Minorities? A Look at Their Academic Performance. *American Journal of Education*, no. 2 (103), pp. 121-159.
- Keeves, J.P. (1988): *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*. Oxford: Pergamon Press.
- Leslau, A., Krauzs, E., Nyssbaum, S. (1995): The Education of Iraqi and Romanian Immigrants in Israel. In: *Comparative Education review*, No. 2 (39), pp. 178-194.
- Ljubešić, M. (1989): Usporedba jednojezičnih i dvojezičnih učenika u otkrivanju i ispravljanju morfoloških grešaka. *Primijenjena psihologija*, br. 10, str. 141-144.

- McNelly, C.L. (1995): Focus on Value Orientations and Prescriptions: Prescribing National Education Policies: The Role of International Organizations. In: *Comparative Education Review*, No. 4 (39), pp. 483-507.
- Mužić, V. (1994a): Atributi kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, br. 1-2 (45), str. 39-51.
- Mužić, V. (1994b): Sinteza paradigme pedagoškega raziskovanja – Za kaj? Kako?. *Sodobna pedagogika*, no. 1-2 (45), str. 39-51.
- Mužić, V. (1992): Metodologija razvojno-raziskovalnih projektov. U: Rečnik, F. (ur.): *Razvojno-raziskovalni projekti v funkciji razvoja vzgoje in izobraževanja*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana 1992., str. 109-154.
- Ogbu, J. U. (1994): Ispitivanje ljudske inteligencije: kulturno-ekološki pristup. *Napredak*, br. 2 (135), str. 141-153.
- Perotti, A. (1995): *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- Petroska-Beška, V. (1989): Kulturalna nepristranost testova bihevioralne kognicije. *Primijenjena psihologija*, br. 10, str. 135-139.
- Previšić, V. (1994): Multi- i interkulturalizam kao odgojni pluralizam. U: Matijević, M., Pranjić, M., Previšić, V. (ur.): *Pluralizam u odgoju i školstvu*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar, str. 19-22.
- Previšić, V. (1987): Interkulturalizam u odgoju evropskih migranata. *Napredak*, br. 3 (42), str. 304-313.
- Reichardt, C. S. i Cook, T.D. (1979): Beyond Qualitative Versus Quantitative Methods. In: Cook, T.D. and Reichardt, C.S. (Eds): *Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research*. London: Sage, pp. 7-32.
- Rijavec, M. (1990a): Dvadeset godina istraživanja manjinskog utjecaja. *Primijenjena psihologija*, br. 3 (11), str. 173-181.
- Rijavec, M. (1990b): Socijalna kontrola i socijalna promjena: mehanizmi utjecaja većinskog i manjinskog mišljenja. *Doktorska disertacija*. Sveučilište u Zagrebu.
- Robinson, V. (1993): *Problem Based Methodology*. Oxford: Pergamon Press.
- Sagadin, J. (1989): Akcijsko in tradicionalno empirično pedagoško raziskovanje, *Sodobna pedagogika*, br. 5-6, str. 242-256.
- Schleicher, K. (Ed.) (1993): *Nationalism in Education*. NY: Peter Lange.
- Sekulić-Majurec, A. (1994): Akciona istraživanja u praksi školskih pedagoga. U: Vrgoč, H. (ur): *Iz prakse pedagoga osnovne škole (Akcijska istraživanja, programiranje i planiranje rada)*. Zagreb: HPKZ, str. 9-16.
- Spajić-Vrkaš, V. (1993): Kulturni pluralizam i škola. U: *Priručnik za ravnatelje*. Zagreb: Znamen, str. 147-156.
- Stewart, D.W. (1993): *Immigration and education*. NY: Lexington.
- Šakić, V., Fulgosi-Masnjak, R.(1983): Analiza nekih crta ličnosti djece koja su određeno vrijeme živjela u stranoj zemlji. *Revija za psihologiju* br. 13, str. 71-78.
- Triandis, H.C., Berry, J.W. (1980): *Handbook of Cross-Cultural psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Zooler-Booth M. (1995): Children of Migrant Fathers: Father Absence on Swazi Children's Preparedness for School. IN: *Comparative Education Review*, No. 2 (39), pp. 195-210.

INTERCULTURALISM IN EDUCATION AS A METHODOLOGICAL CHALLENGE

Ana Sekulić-Majurec

Faculty of Philosophy, Zagreb

It is required of Croatia, as a multicultural society, to arrange the relations between the dominant and minority groups according to the principles of cultural pluralism. This is not easy to accomplish due to a lack of tradition in dealing with this issue as well as to a suppressed awareness of the Croats regarding their identity. Thus interculturalism as a world movement today imposes upon Croatia two basic tasks. The first is the strengthening of Croatian identity, and the second - the establishment of a foundation for cultural pluralism. In carrying out these tasks we are obliged to follow general global trends, but their solutions have to be evaluated and adapted to our circumstances, which presents a great methodological challenge, but also provides chances for development. Some general methodological challenges are presented in the paper that should be dealt with in order to improve the field of interculturalism in education, from the need to give accurate conceptual definitions in the field, through the need for systematic research, of differences between qualitative and quantitative research and of important synthesis in research, to the relevance of interdisciplinary research in this field. What follows is a presentation of methodological approaches in specific fields of interculturalism, with a survey of interesting research to be used in improving interculturalism in Croatian education and its research methodology.

INTERKULTURALISMUS IM BILDUNGSPROZESS ALS METHODOLOGISCHE HERAUSFORDERUNG

Ana Sekulić-Majurec

Philosophische Fakultät, Zagreb

Kroatien als multikulturelles Land ist dazu verpflichtet, die Beziehungen zwischen der dominanten, kroatischen Volksgemeinschaft und den nationalen Minderheiten nach den Prinzipien des Kulturpluralismus einzurichten. Dies ist kein leichtes Unterfangen, da die Beschäftigung mit dieser Problematik hierzulande keine Tradition hat und die Kroaten ihr Identitätsbewußtsein lange zu unterdrücken gezwungen waren. Der Interkulturalismus als Weltbewegung stellt Kroatien heute daher vor folgende zwei Hauptaufgaben: als erstes gilt es die kroatische Identität zu festigen, sodann muß eine Grundlage für den Kulturpluralismus geschaffen werden. Bei der Verwirklichung dieser Aufgaben sind wir dazu verpflichtet, allgemeinen internationalen Trends zu folgen, doch muß die Ausführung selbst den heimischen Bedingungen angepaßt und dementsprechend ausgewertet werden, was einerseits eine große Herausforderung an die Methodologie darstellt, andererseits aber auch große Möglichkeiten zu deren Entwicklung bietet. Die Autorin geht in ihrem Artikel auf einige allgemeine methodologische Anforderungen ein, die erfüllt sein müssen, damit der Interkulturalismus im Bildungsbereich gefördert werden kann. Diese Anforderungen umfassen die Notwendigkeit präziserer begrifflicher Bestimmungen auf diesem Gebiet, ferner notwendige systematische Forschungen, die Unterscheidung qualitativer und quantitativer Untersuchungen und die Wichtigkeit ihrer Synthese, sowie schließlich den bedeutenden interdisziplinären Zugang in der Forschung. Es folgt eine Darstellung der methodologischen Anforderungen in den einzelnen Bereichen des Interkulturalismus, ferner eine Darstellung interessanter Untersuchungen, die zur Förderung des Interkulturalismus im Bildungsprozeß hierzulande, aber auch der Methodologie seiner Erforschung beitragen können.