

Izv. prof. dr. sc. Anđelka Peko
Doc.dr. sc. Vesnica Mlinarević
Mr. sc. Ranka Jindra

INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE UČITELJA – ŠTO I KAKO POUČAVATI

Sažetak

Zadatak je odgojno-obrazovnog sustava u cjelini da svojim kurikulumima pripremaju i osposobljavaju mladež i roditelje, matične i useљjene etničke skupine za (su)život u multikulturalnom društvu, ne samo na teorijskoj nego i praktičnoj razini (iskustvenim učenjem). Obrazovanje budućih učitelja uključuje međusobno razumijevanje i suradnju, ne samo na individualnom, već i nacionalnom i međunarodnom planu.

U radu smo analizirale zastupljenost interkulturalnih sadržaja u pojedinim kolegijima u programu preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Rezultati kvantitativne i kvalitativne analize ukazuju da od ukupnog broja svih kolegija na petogodišnjem učiteljskom studiju – 104, njih 21 unutar sadržaja implementiraju interkulturalno obrazovanje. Slobodni izborni kolegiji značajno podupiru interkulturalno obrazovanje, što je ohrabrujuće, jer ih studenti slobodno biraju i unutar njih mogu steći potrebna znanja i iskustveno učiti kako bi jačali interkulturalne kompetencije kroz različite nastavne metode u manjim skupinama. Studije slučaja ukazuju na upoznavanje sadržaja na teorijskoj razini o toj metodi. Mogli su biti polazište za iskustveno učenje, ali se to na fakultetu nije dogodilo. Kako bi iskustveno učenje trebalo biti primarno u interkulturalnome obrazovanju, metodama smo, koje ga podupiru, usmjerili posebnu pozornost.

Ključne riječi: interkulturalno obrazovanje, interkulturalna kompetencija, program učiteljskog studija, iskustveno učenje.

TEORIJSKI DIO

Uvod

Vrijeme susreta različitih kultura u kojem živimo obilježeno je često nedostatkom razumijevanja uslijed raznolikosti kulturnih, nacionalnih, vjerskih, ekonomskih i političkih vrijednosti. Unatrag petnaestak godina, nakon Domovinskoga rata i vremena tranzicije, pedagoška teorija i odgojno-obrazovna praksa suočena je s izazovima suvremenog svijeta kojim dominiraju procesi ekstremne individualizacije, erozije kulturnih vrijednosti i globalizacija. Sve navedeno suvremenom odgoju i obrazovanju postavlja zahtjev za pluralizmom, a obrazovanje se određuje kao proces kojim se stvaraju uvjeti, norme i principi, kao i potrebite kompetencije, koji će dijalog među različitim kulturama učiniti mogućim. Proces se dovode u vezu s razvojem globalne svijesti koja se prvenstveno određuje kao otvorenost, ne samo prema svim vrstama znanja, već i prema kulturama u okviru informiranja o svjetskim socioekonomskim i ekološkim planetarnim problemima (Robertson, 1992).

Problemi hrvatskoga društva petnaestak godina nakon Domovinskog rata vrlo su brojni. Oni sigurno imaju utjecaj na mlade. Istraživanja (Previšić, 1996., Mijatović i sur., 1999., Sablić, 2004., Peko i sur. 2005) provedena tijekom posljednjeg desetljeća upozoravaju na postojanje socijalnih otklona prema nekim nacionalnostima i potvrđuju postojanje etničkog stereotipa. Potvrđuje se teza da postoje prihvatljivi narodi ili uopće neprihvatljivi, odnosno nepoželjni u istim prilikama. Socijalna distanca adolescenata vjerojatno nije rezultat kognitivnih spoznaja ispitanika, nego je rezultanta odgoja i socijalizacije u obitelji, uloge masovnih medija, rata u Hrvatskoj, kao i ratnih razaranja i prognaništva sa svim pratećim traumama. Stoga je neophodno istraživati vrijednosne orijentacije mladih kako bi se mogla pružiti sustavna podrška kroz institucije odgoja i obrazovanja te nevladine udruge (Munjiza i Peko, 2004). Potrebno je ukazati na nužnost obrazovanja za interkulturalne odnose kao važan aspekt odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske budući se obrazovanje sagledava kao bitna poveznica u svim postojećim konceptualizacijama interkulturalizma.

Obrazovanje zauzima značajno mjesto i ulogu u izgrađivanju tolerantnijih odnosa i oblikovanju stavova i sustava vrijednosti civilnih gra-

đanskih zajednica. Društvene promjene narušavaju veze između kulture i nacije-države i vraćaju školama funkciju prijenosnika kulture. Oslobođajući mlade/učenike pedagoškim postupkom koji uključuje u sebi slobodan izbor, ne samo slobodnih aktivnosti, već i nastavnih predmeta, dijela programa rada i života škole i životnog okruženja, povećavaju se raznoliki interesi; želja za znanjem, otkrivanjem, istraživanjem i kritičkim mišljenjem (Mlinarević, 2004). Time se nameće važnost kompetentnog učitelja-voditelja koji će stvarati pozitivno školsko ozračje za kvalitetne interakcije, prosocijalno ponašanje i socijalnu osjetljivost među učenicima, učiteljima i roditeljima različitih nacionalnosti (Mlinarević i sur. 2002). Navedeno traži da se interkulturalni odgoj i obrazovanje pojavljuje kao težnja za potvrđivanjem izvornih kulturnih identiteta onih etničkih skupina koje žive u multikulturalnim društvima. Današnje suvremene škole obilježavaju povezane učeće zajednice sa složenim socijalnim interakcijama koje zahtijevaju visok stupanj suradnje i tolerancije svojih članova (Mlinarević i sur., 2003). Valja istaknuti da se danas odgojem i obrazovanjem djece, žele ostvariti stabilne promjene u društvenim nazorima čovječanstva za dobrobit budućnosti (Sablić, 2004).

Da bi se cjelokupni društveni odnosi uredili na demokratskim načelima, bilo je potrebno uspostaviti različite institucije odgojno-obrazovnog sustava. Multikulturalizam, kako znamo, nameće Hrvatskoj dva osnovna pristupa tom fenomenu. Prvi je stvaranje i jačanje hrvatskog kulturnog identiteta, dok je drugi stvaranje osnove za kulturni pluralizam u međusobnom razumijevanju, dijalogu, toleranciji, poštovanju različitih i zajedničkom življenju, naglašava Previšić (1994).

Osnovna je zadaća interkulturalizma u obrazovanju, prema Spajić-Vrkaš (1993), učiniti mlade svjesnima svoje nacionalne samobitnosti, ali i tolerantnima prema različitim, a što je moguće više učiniti razvijanjem osjećaja pripadnosti svojoj zajednici i čovječanstvu u cjelini. Autorica dalje navodi kako interkulturalizam u obrazovanju nastoji razviti nove, tolerantnije oblike ponašanja ljudi u svakodnevnom životu, što uključuje i promjene u svijesti i stavovima ljudi. Od interkulturalizma se u obrazovanju očekuje da pridonese daljnjem razvitku demokracije, zaštite ljudskih prava i temeljnih sloboda, boljem međusobnom razumijevanju i suradnji, slobodi, sigurnosti, miru i razoružanju u svijetu. Isto se tako očekuje i njegov doprinos svijesti o nacionalnom, vjerskom, jezičnom i kulturnom identitetu pojedinca. Učeći prepoznavati i uvažavati svoje posebnosti, učimo se uvažavati različitosti. Stoga se danas, u europskom kontekstu, nastoji sve više buduće učitelje osposobljavati za promicanje ideja o međusobnom razumijevanju i uvažavanju različitih kulturnih zajednica,

što njihovom obrazovanju daje interkulturalno obilježje. Pitanje je kako to napraviti? Uvažavajući pri tome sve osobitosti hrvatskog društva, poglavito hrvatskog školstva, još je veliki i otvoreni izazov, pa stoga i velik pedagoški zadatak. Osposobljavanjem za suživot u interkulturalnom okruženju valja započeti već u dječjem vrtiću kada kod djece počinje proces socijalizacije i nastaviti tijekom cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno učenje je pretpostavka svih čimbenika u suradničkom odnosu svih zainteresiranih: djece, roditelja, dječjih vrtića, škola, sveučilišta, političkih vlasti na višim i nižim razinama, različitih udruga građana, jednom riječju cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava i svih institucija društva u cjelini (www.aap2020.org/FAICT/koper_06/report/JOSIP_MILAT_cro.doc).

1. Interkulturalnost u programu učiteljskog studija

Na odgoj za mir i toleranciju gleda se kao na osnovicu općeg mira u svijetu, a to se ne postiže usmjeravanjem pozornosti djece na ponašanje prema drugom, tuđem i drugačijem, već pomoću cjelokupnog odgojnog i obrazovnog zaduženja, omogućavanjem budućim učiteljima i stručnim suradnicima da nađu prava odgovarajuća rješenja kroz kolegije koji ih pripremaju za to. Da bi se, dakle, interkulturalizam mogao provoditi, prvo je potrebno za takav rad osposobiti one koji rade na odgoju i obrazovanju mladih, posebice učitelje. Kao važan dio interkulturalizma u obrazovanju ističe se i promidžba svijesti o sebi. Interkulturalni se odgoj zapravo temelji na samospoznaji i samotoleranciji, na odnosu prema sebi i svome. Osjećaji prihvaćanja i ljubavi mogu se proširiti prema drugima i različitim tek ako su doživljeni u neposrednoj okolini. Da bi se mogli uskladiti odnosi s okolinom i prihvatiti različitosti, moramo znati moći uskladiti odnose sa sobom i svojom neposrednom okolinom. Kako će budući učitelji raditi u područjima gdje žive narodi različitih kultura, nacionalnosti i vjeroispovijesti, valja pojasniti pojmove interkulturalnost i multikulturalnost. Interkulturalnost je dinamičan pojam i nužno ukazuje na odnos, razmjenu, na skup dinamičkih tijekova koji obilježavaju odnos među kulturama i neophodnost međusobne interakcije. Multikulturalnost i plurikulturalnost označava postojanje više kultura na istom prostoru. Stoga se i kao iznimna zadaća škole pretpostavlja razvoj samopoimanja i samoprihvatanja, razvoj svijesti o sebi i prihvaćanje prvo sebe i svojih posebnosti. Kulturne razlike i njihova uloga u svakodnevnom životu neizbježno se odražavaju i na ponašanje učenika i učitelja u školi i čimbenici su koji u značajnoj mjeri utječu na tijek odgojno-obrazovnog procesa. Odgoj stavo-

va, sposobnosti, osjećaja, načina postojanja i ophođenja s osobom kulturno različitom, drukčijom od nas bitno pridonosi interkulturalnom odgoju.

Valja naglasiti da odgoj i obrazovanje o kulturnim razlikama ili kulturnom razumijevanju iskazuje pravo na razlike, ne diskriminaciju zbog njih (Sekulić-Majurec, 1996). Uči se prihvaćati drugog kao različitog, ali i sličnog, pri čemu se razlike uzimaju kao prednost, kao bogatstvo, a ne kao nedostatak, naglašava Previšić (1996, 87). Različite skupine ljudi mogu međusobno "bolje" živjeti ako se bolje upoznaju i razumiju, tolerantno ujedineju i pomažu, pri čemu značajnu ulogu ima odgoj i obrazovanje. Veliku odgovornost za osposobljavanje za interkulturalne odnose i uspješan život u multikulturalnom društvu ima sustav obrazovanja u cjelini, posebice sveučilišta, a unutar njih učiteljski fakulteti. Stoga interkulturalni sadržaji moraju biti implementirani unutar studijskih programa budućih učitelja kako bi stekli interkulturalne kompetencije (sposobnosti). Nadalje, interkulturalna kompetencija (sposobnost) znači stalno razvijanje razumijevanja odnosa između i među kulturama u čemu nam može pomoći i proučavanje njihove povijesti i civilizacije. Interkulturalna kompetencija (sposobnost) pretpostavlja shvaćanje karakterističnih vjerovanja i ponašanja pojedinih društvenih skupina unutar pluralnog društva koja se ističu svojom posebnosti u odnosu na dominantnu kulturu, etničnost, rasu, religiju, tjelesnu i/ili mentalnu sposobnost, spolnu i/ili rodnu orijentaciju. Razvijanje kompetencije (sposobnosti) odnosi se i na usvajanje potrebnih vještina u cilju konstruktivnog djelovanja i rješavanja pitanja koja se javljaju među kulturama unutar jednog društva. Na kraju, razvijanje interkulturalne kompetencije (sposobnosti) podrazumijeva i usvajanje globalne perspektive proučavajući utjecaj drugih kultura i njihovih ljudi na društvo kao i razvoj vještina koje će omogućiti učinkovito djelovanje unutar sve veće i kompleksnije globalne zajednice (Hrvatić i Piršl, 2007). Interkulturalno kompetentna (sposobna) osoba je ona koja je sposobna "vidjeti" odnos između različitih kultura, koja ima sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkog razumijevanja svoje i tuđe kulture (Byram, 2000).

2. Iskustveno učenje za interkulturalne kompetencije

U Europskoj se uniji, interkulturalno obrazovanje definira kao teorijski i praktični pristup u osnovi orijentiran na promociju i razvoj interakcije među učenicima raznolikoga podrijetla, te na znanja o različitim kulturnim, vjerskim i jezičnim tradicijama prisutnim u školama i društvi-

ma. Uključuje i vjerovanje da smisleno susretanje i dijalog potiču međusobno razumijevanje, obogaćuju intelektualni i društveni život i da se *bore* protiv predrasuda, ksenofobije i rasizma u svakodnevnom životu, kao i u učionicama (Sleeter i Grant, 1994). Nije dovoljno učiti i samo znati o drugim kulturama. Treba stvarati iskustva kroz različite situacije u školama, organizirati mješovite susrete i natjecanja različitih identiteta u svim pitanjima života i rada škole, raspoređivati obveze bez predrasuda itd.

Navedeno ukazuje da bi se u školskom interkulturalnom učenju trebalo omogućavati iskustveno učenje. Zapravo, školsko bi se učenje trebalo ostvarivati u takvom obliku koji će omogućiti prijenos znanja i vještina u realnu životnu situaciju. Kolb određuje učenje kao proces u kojem se znanje stvara kroz transformiranje iskustva (prema Knowles i sur., 1998). Učenici ne samo da moraju razumjeti pojmove, već oni moraju za njih imati i određenu važnost.

Ako učenici uviđaju važnost naučenoga, učenje će biti pojačano. Knowles i sur. (1998., 229) ukazuju na glavne pretpostavke koje predstavljaju temelj iskustvenoga učenja:

- ljudi imaju prirodni potencijal za učenje;
- učenje dobiva na značenju kada se prepozna osobna svrha sadržaja;
- najznačajnije je učenje kroz osobno iskustvo;
- olakšano je učenje ako učenik odgovorno sudjeluje u procesu učenja;
- samopotaknuto učenje koje učenika u cijelosti zaokuplja je sveobuhvatno i trajno;
- najbolje se potiče kreativnost u učenju ako je primarna samokritičnost i samovrjednovanje, a sekundarno vrjednovanje od strane drugih i
- u suvremenom društvu društveno su najkorisniji proces učenja, stalna otvorenost novim iskustvima i uključenost u procese promjene.

Učenje za Kolba i sur. nije samo stjecanje znanja ili prenošenje sadržaja, već interakcija sadržaja i iskustva, gdje jedno transformira drugo. Uloga učitelja više nije samo prenošenje novih ideja, već i prilagođavanje starih (Knowles i sur., 1998). U multikulturalnom obrazovanju upravo modifikaciji starih ideja treba obratiti pozornost.

Iskustveno bi učenje stoga trebalo biti primarno u interkulturalnom obrazovanju, a njime se postiže:

- svjesnost o cilju i predmetu učenja;
- razvijanje profesionalne kompetencije(sposobnosti) za rješavanje problema;
- osposobljavanje za odlučivanje i primjenu rješenja i
- podizanje socijalne odgovornosti kroz rad u konkretnom društvenom kontekstu (Grozđanić, 2003., 231).

U nizu nastavnih strategija i tehnika koje potiču i omogućavaju iskustveno učenje posebnu pozornost smo usmjerili onima koje držimo sveobuhvatnima: studija slučaja, simulacija, igranje uloga i to posebno iz gledišta kazališta potlačenih, grupno projektno istraživanje te učenje kroz praksu u multukulturalnim sredinama (volonterstvo).

2.1. Studija slučaja

Analiza slučaja predstavlja rekonstrukciju i analizu stvarne životne situacije od strane jedne ili više osoba. Kako bi se došlo do nacrtu podloge slučaja, rabe se vještine rješavanja problema i donošenja odluka, analize, sinteze i vrjednovanja. Analizirani slučajevi mogu biti stvarni ili izmišljeni. Dobrim slučajem drži se onaj koji je dovoljno realističan da potiče razmatranje složene situacije, prisiljava studente na uporabu složenih procesa rješavanja problema koji se koriste u stvarnom životu, izaziva potrebu daljnijega istraživanja, dovodi do tolerantne rasprave o suprotstavljenim gledištima, potiče studente na uživljavanje u likove i problem u slučaju, završava dvojbenom situacijom koja ohrabruje studente na diskusiju (Grozđanić i sur. 2003, 41).

2.2. Simulacija

Simulacija jest nastavna strategija koja se koristi kada sudjelovanje u stvarnim situacijama nije moguće, pa se studenti kroz simuliranu situaciju pripremaju za sudjelovanje u stvarnim složenim problemskim situacijama. Stvarna se situacija, koja se dogodila, izdvaja i studenti doživljavaju tu situaciju obzirom na različite uloge koje su se u njoj javile i na taj način uče. Od studenata se može tražiti ponašanje u skladu s promijenjenim scenarijem. Tijekom simulacije mogu se mijenjati pojedine varijable kako bi se stekao uvid glede njihovog utjecaja na ispitivani problem.

Mogli bismo reći da je simulacija, najčešće, proširena igra uloga koja može uključiti cijelu skupinu studenata veličine jednoga razreda. Vrlo složena simulacija može biti ostvarena računalnom tehnologijom i omogućiti stvarne doživljaje bez straha od pogrešaka (donošenje odluka i vođenje u traženju puta u prašumi). U simulaciji valja voditi računa o obrazovnom cilju (Grozđanić, 2003). Simulacija često uključuje igranje uloga.

2.3. Igranje uloga

Ovo je posebno značajna i opće prihvaćena metoda u rješavanju mnogobrojnih odgojnih problema i situacija. Predstavlja metodu koja omogućuje studentu da preuzme ulogu druge osobe zamišljajući razmišljanja, osjećaje i ponašanja određene osobe. Igranje uloga može trajati nekoliko minuta ili duže što ovisi o cilju koji se želi postići. U igranju uloga nužno je jasno opisati situaciju u kojoj se problem javlja, omogućiti izbor uloga u situaciji i omogućiti pripremu.. Svakom studentu je potrebno određeno vrijeme za pripremu svoje uloge, te vođenje bilješki. Studenti koji ne igraju uloge trebaju bilježiti sve aktivnosti bez ikakvoga komentara kako ne bi ometali. Kada sudionici igre uloga dođu do rješenja treba prekinuti aktivnosti. Na kraju je nužna refleksija. Oni koji su sudjelovali u igranju uloga, mogu podijeliti svoje osjećaje i razmišljanja s promatračima. Sada trebaju i studenti koji su promatrali dati svoje komentare na promatranu odigranu situaciju.

Jedan vid ove metode, ne tako poznate u nas, jest *kazalište potlačenih*. Kazalište potlačenih Augusta Boala je alternativni način rješavanja aktualnih problema (zajednice, razreda) i traženja opcija za bolju budućnost. Predstavlja metodu gdje gledatelji (učenici) u svakom trenutku mogu postati glumci (sudionici) predstave, odnosno rješavanja problema i dati svoj doprinos mijenjajući scenarij (putove rješavanja problema i dolaženje do cilja).

Augusto Boal¹ od sredine 50-ih do danas postupno razvija Kaza-

¹ Brazilski režiser. Do 1971 godine je djelovao u Brazilu, zatim istjeran te odlazi u Argentinu i Peru, a krajem 70-ih dolazi u Europu (Portugal, Francuska). S 25 godina je u Sao Paulo, zajedno s 12 suradnika, osnovao Teatro de Arena. Radili su predstave u malom kazalištu (180 mjesta), na ulici u slamovima i na selu. Suradivao je s grupama koje su opismenjivale narod. Uz kazališne radionice za glumce i dramaturge pisao komade o brazilskoj svakodnevnicima, a glumce učio govoriti kao ljude s ulice. Predstavu seli s bine usred gledatelja.

lište potlačenih:

- uči čitatelje čitati između redaka – raskrinkava tzv. objektivnost;
- glumce seli iz teatra na ulicu tako da se prolaznici, "slučajni gledatelji", miješaju u scenu;
- potiče izražavanje tijelima, gledatelji grupiraju glumce u žive skulpture;
- gledatelji direktno interveniraju u dramsku radnju, zamijene glumce i sami djeluju.

Ekperimentiranje sa stvarnošću i isprobavanje budućnosti je za Boala najviši stupanj gledateljskog kazališta. Najvažniji element u definiciji kazališta Lope de Vegasa je čovjek kao tijelo koje ima pet osnovnih osobina: ono je čulno; ono je osjećajno; ono je racionalno; ono ima rod; ono se pokreće.

Tri "zone" – čulno opažanje, emocije i misli, Boala vidi međusobno slobodno komunicirajuće: opažanja se preobrazu u emocije, a ove pak pokreću određene misli i obrnuto. ...

Pri tome smo svjesni velikog broja čulnih opažanja, emocija i ideja. Znamo kada je toplo, a kada hladno, znamo da mrzimo nepravdu, svjesni smo što je po našem sudu neophodno da oslobodimo potlačene ljude od tlačenja. "Biti svjestan neke stvari" pretpostavlja da smo, manje ili više uspješno u stanju to objasniti svojim riječima.

Međutim, ispod ove prve horizontalne zone verbalne svijesti, naseljena je druga zona koju Stanislavski zove podsvijest, a Freud je naziva pred-svijest (Raffai, Đorđević i Kruhonja, 2003, 56). Ovo je područje skup ideja, emocija, osjećanja koja, doduše nisu još našla svoj put do svjesnog pamćenja, ali nisu ni potpuno zaboravljena te mogu isplivati na površinu i jednom se verbalizirati. Konačno u podnožju je treća zona, najtajnije područje, podsvijest, ono što nije verbalizirano i u svojoj dubini nikad neće ni biti. Prema Boalovoj hipotezi, nema preciznih granica između vodoravno zamišljenih zona kao što ih nema između okomitih. I ovdje postoji mogućnost razmjene i kolanja.

Cilj Kazališta potlačenih je postaviti jedan problem tlačenja i diskutirati ga s publikom kako bi potakli katarzu – promjenu, čišćenje, prosvjetljenje. Katarza Kazališta potlačenih čisti su-gledatelja od blokada djelovanju na promjeni odnosa potlačeni/tlačitelj. Prvi odnos koji se mijenja u Kazalištu potlačenih je odnos sudjelovanja gledatelj/glumac. Ovdje gledati znači biti su-igrač koji upada u igru, biti spreman na sudjelovanje u radnji predstave. U Kazalištu potlačenih predstavljene su slike da bi se

razorile i da bi ih druge nadomjestile, a radnja na pozornici je jedna od mogućnosti. Gledatelji se pozivaju da se umiješaju i izmisle nove mogućnosti.

Nadalje, Kazalište potlačenih želi uvjerljivo prikazati konkretan slučaj nepravde tako da izazove gledatelje na reakcije – da se umiješaju u radnju. Kroz intervencije gledatelja, međusobna interakcija tlačitelja i potlačenih oslikava neuspjele, uzaludne pokušaje, ali i moguće načine odupiranja tlačenju. Radi na konkretnom primjeru da bi se gledatelj što lakše prepoznao i da bi bio potaknut predložiti promjenu. Sudjelovanje u radnji predstave postaje priprema za vlastito djelovanje u životu. Ljudi koji odu na pozornicu da bi isprobali svoje mogućnosti idu tamo i u moje ime (kao gledatelja/ice), ali ne umjesto mene. Ja sam/a donosim odluku hoću li se umiješati. Gledam i djelujem. U takvom kontekstu postaje vidljivo kako je i nemiješanje oblik intervencije. Ako gledatelji ne vide nepravdu, diskutiraju s glumcima o tome je li to zato što ne postoji ili što nije uvjerljivo prikazana (Raffai i sur., 2003, 56).

Primjer moguće igre uloga.

Ruža je djevojčica 3. razreda osnovne škole, Romkinja. U razredu u kojem je dvadeset i šestoro djece sjedi sama u posljednjoj klupi. Nijedno dijete ne želi s njom sjediti. Učiteljica je nezadovoljna njezinim napretkom zbog čestih izostanaka iz škole, kao i neobavljanjem osnovnih školskih zadaća. Ruža ne nosi školski pribor, neuredna je i često je izložena ruganju djece. Ruži rijetko mama dolazi na informacije. Razred se priprema na put u školu u prirodi. Svi učenici se vesele putu osim Ruže. Učiteljica misli kako ona možda i ne bi trebala ići.

Problem je izolacija, isključenje jedne učenice u razredu, koja pripada manjinskoj kulturi. Cilj je promjena, doći do rješenja problema, a to je: Ruža ide na put u školu u prirodi i ima prijatelje s kojima će sjediti u klupi, učiti, spavati i igrati se. Razred je pozornica. Učenici su glumci. Glavne uloge su: nastavnica, učenica Ruža, nekoliko učenika koji se stalno rugaju Ruži i njezina mama.

Dok glumci igraju stvarnu situaciju – isključenje jedne učenice, ruganje, njenu samoću u razredu, tužno lice, ostali (gledatelji, u ovom slučaju svi učenici) mogu slobodno izaći na pozornicu preuzeti neku od uloga, ponuditi novu mogućnost, promijeniti ponašanje te uloge, a time i tijekom događanja koje doprinosi ostvarenju cilja.

2.4. Učenje kroz praksu u multikulturalnim sredinama (volonterstvo)

U osposobljavanju budućih učitelja/ica koji/e će profesionalno raditi u školama u multikulturalnim zajednicama, svakako može pomoći i iskustvo volontera, pojedinaca, koji su nakon Domovinskog rata i mirne reintegracije počeli raditi na oporavku svojih zajednica. U početku su imali samo veliku želju i veliko srce kao i spoznaju da mir ne znači odsustvo rata. Da bismo približili iskustveno učenje kroz tehnike i vještine koje su im bile potrebne za volonterski rad, prikazat ćemo rad volonterke Ane Matijević iz Tenje. Ona je izbjeglica iz bosanske Posavine, desetak je godina kako se tu nastanila. 2000. god. uključila se u rad udruge Centar za mir, nenasilje i ljudska prava Osijek na aktivnostima projekta "Izgradnja demokratskog društva temeljenog na kulturi nenasilja", a kasnije na aktivnostima projekta "Izgradnja mira i zajednice". Prošla je mnoge obrazovne seminare i radionice u Hrvatskoj i inozemstvu, te je uz podršku i pomoć članova udruge, radila na zbližavanju ljudi i podizanju kvalitete suživota u multikulturalnoj zajednici. Osnovala je volonterski centar u Tenji i zajedno s ostalim volonterima iz mjesta osmislila različite projekte i aktivnosti na kojima mještani zajedno rade. Veza volonterstva i budućih učitelja važna je za "otvorenu školu" koja je središte događanja i prosvjeđivanja u pojedinoj multikulturalnoj sredini gdje su i roditelji, učitelji i učenici dio te cjeline i u učećoj zajednici izmjenjuju iskustva, rade na sebi, obogaćuju se i osvješčuju pojedina znanja i umijeća potrebna za kvalitetniji suživot. Sva događanja i aktivnosti koji su povezali mještane podupire i lokalna samouprava koja također sudjeluje u radu volonterskog centra. U tim procesima organiziranja zajednice i povezivanju ljudi bilo je potrebno puno specifičnih znanja i vještina. Potrebna znanja i vještine pružile su im razne udruge koje su u kratkom roku mogle odgovoriti na iskazane potrebe volontera. Znanja i sposobnosti koja su bila potrebna i na kojima je Ana Matijević inzistirala da prođu svi registrirani volonteri za rad u zajednici možemo svrstati u tri (3) cjeline s različitim temama u svakoj.

1. Tko sam ja – osobni razvoj

(raznolikost identiteta; samopouzdanje, samopoštovanje, samosvijest; osobna uloge i motivacija u izgradnji mira i zajednice; osobna ograničenja i mogućnosti – stereotipi i predrasude; emocije i ponašanja; potrebe i unutarnji sukobi; osobni stilovi u ophođenju sa su-

kobom)

2. Ja i drugi - interpersonalni odnosi

(nasilje – nenasilje; sloboda izbora – odgovornost; nenasilna komunikacija sukob kao prilika – konstruktivno ophođenje sa sukobom; skupni razvoj i timski rad: snaga suradnje, skupna dinamika, timski rad, povjerenje, odlučivanje; skupna potpora/pritisak: konstruktivna kritika, osvrt, različitost kao bogatstvo i temelj razvitka i svijeta, stereotipi i predrasude, potlačenost, rod i spol)

3. Ja, mi i zajednica

(prepoznavanje i suočavanje s problemom na društvenoj razini; moć, pravda, vlast, nenasilni otpor, nenasilna akcija; vizija – zajednica; volonterizam – motivacija; suradnja s lokalnom upravom i samoupravom i poslovnim odjelom; procjena potreba zajednice; prezentiranje ideje, zagovaranje, mediji, participativno planiranje, evaluacija i praćenje projekata).

Ključne vještine potrebne za volonterski rad u zajednici su: nenasilna komunikacija (afirmacija sebe, asertivnost, aktivno slušanje, promatranje i tumačenje, indirektan i direktan govor, izricanje protivljenja bez vrjednovanja); analiza i upravljanje sukobom (interesi, želje i potrebe, stvaranje mogućnosti) i timski rad (donošenje odluka, pregovaranje, uvod u odobrenje, planiranje).

Iz naše analize nastavnog plana i programa učiteljskog studija u ovom radu, vidljivo je da studenti mogu velikim dijelom spomenuta znanja i vještine stjecati kroz nekoliko kolegija, a posebno u izbornim kolegijima Nenasilna komunikacija i Posredovanje u sukobima u školi. Pitanje je, je li to dovoljno samo na akademskoj razini, ili ovi sadržaji trebaju biti sastavni dio cjeloživotnog profesionalnog učenja i razvoja? Držimo da bi se tijekom pedagoške prakse određeno vrijeme moglo usmjeriti na volontiranje studenata u multikulturalnim sredinama.

2.5. Skupinsko projektno istraživanje

U skupinskom se istraživanju studenti razvrstavaju u različite skupine. Tema projekta mora biti zanimljiva cijeloj skupini. Posebno je važno omogućiti izbor teme. U početnoj su etapi studenti usmjereni na otkrivanje svojih predznanja o temi koju će istraživati. Nakon odabira teme,

planiraju se koraci rada skupine. Studenti trebaju isplanirati istraživanje i taj plan imati u pisanom obliku. Plan je dvostruko potreban, u početnoj etapi kako ne bi došlo do preklapanja istraživanja s nekom od drugih skupina kao i da bi bio putokaz skupini u praćenju ostvarivanja pojedinih koraka istraživanja (Munjiza i sur., 2007).

Tri su glavne etape rada na projektu:

1. etapa: pripremanje za rad na projekt (pronalaženje teme, oblikovanje cilja i planiranje rada.)
2. etapa: rad na projektu (prikupljanje podataka, obrada podataka i predstavljanje rezultata rada.)
3. etapa: refleksija (grupna procjena i samoprocjena).

Kao mogući primjer projekta grupnoga istraživanja iznosimo problem odvajanja srpske i hrvatske djece na vukovarskom području.

Predložak tog projekta mogao bi biti sljedeći:

Tema – Pohađanje hrvatske i srpske djece odvojenih škola na vukovarskom području. Trebaju li hrvatska i srpska djeca ići u odvojene škole?

Opći cilj – projektom želimo steći uvid u razloge pohađanja odvojenih škola i sagledavanje postignuća takvog obrazovanja.

Posebni ciljevi – analizirati sastav stanovništva, broj izbjeglih i stradalih osoba tijekom rata, materijalnu opremljenost škole, osposobljenost učitelja za rad s djecom s traumatskim iskustvima i rad u multikulturalnim sredinama, problemi u tim školama, programi rada, suradnja među učenicima, roditeljima i nastavnicima.

Predmeti u kojima se ostvaruje projekt.: pedagogija, didaktika, povijest, pedagoška komunikacija...

Teme pojedinih skupina:

1. skupina: početak i razlozi odvajanja djece po školama;
2. skupina: osposobljenost učitelja za rad na području od posebne državne skrbi;
3. skupina: mišljenje djece o razdvojenom obrazovanju;
4. skupina: mišljenje učitelja o ovakvom obrazovanju;
5. skupina: mišljenje roditelja o ovakvom obrazovanju;
6. skupina: položaj učenika u nastavi i
7. skupina: položaj učenika izvan nastave.

Uvažavajući sve navedeno, u radu ukazujemo na neophodnost sustavnog implementiranja interkulturalnih sadržaja u program učiteljskog studija. Važna uloga u odgoju i obrazovanju interkulturalno osposobljenih osoba pripada školi, posebice učiteljima. U tom smislu, nužno nam se nameće pitanje: Kako možemo na najbolji mogući način organizirati poučavanje tako da učenici studenti razviju svoju komunikacijsku i interkulturalnu sposobnost.

II. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

1. Cilj istraživanja

Cilj je rada (bio) utvrditi broj obveznih i izbornih kolegija na Učiteljskom studiju u Osijeku u sklopu kojih se obrađuju interkulturalni sadržaji (različitost, međusobno razumijevanje, tolerancija, suživot, mirno rješavanje sukoba, itd.) koji potiču razvoj interkulturalnih sposobnosti u obrazovanju budućih učitelja/ica.

Cilj je bio i ispitati njihovu procjenu: koliko, kada i kako su se provodili sadržaji o interkulturalizmu, te su obavljene dvije studije slučaja, s dvije studentice pripadnice manjinskih etničkih zajednica.

2. Zadatci istraživanja

Zadaća je bila analiza nastavnog plana i programa integriranog pred-diplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija u Osijeku, s izbornim modulom A – razvojni modul. Ispitane su također 2 studentice učiteljskog studija različitih nacionalnih manjina i načinjena studija slučaja kako bi se ispitalo:

- djelotvornost programa, komunikacije i metodičkih pristupa u nastavnom procesu učiteljskog studija i
- ispitati jesu li imale priliku javno progovoriti o svom nacionalnom identitetu i kakva su njihova osobna iskustva.

3. Metode istraživanja

U ovom istraživanju primijenjena je *analiza rada na dokumentima* (nastavni plan i program integriranog preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija u Osijeku, s izbornim modulom A – razvojni modul). Izdvojeni su kolegiji i njihova satnica po semestrima u petogodišnjem studiju koji pripremaju buduće učitelje za interkulturalizam osnažujući ih znanjima i vještinama, i interkulturalnim sposobnostima.

Studija slučaja obavljena je s dvije studentice apsolventice na Učiteljskom fakultetu u Osijeku, pripadnicama različitih manjinskih etničkih zajednica kako bi se ispitala njihova procjena koliko, kada i kako su se provodili sadržaji o interkulturalizmu tijekom studija. Prilikom razgovora sa studenticama primijenjen je nestrukturirani intervju. Na razgovor su pristale dobrovoljno. Studentice su intervjuirane individualno tijekom dva poslijepodneva.

4. Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja sačinjavao je nastavni plan i program integriranog preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija u Osijeku, s izbornim modulom A – razvojni modul i dvije studentice učiteljskoga studija na Učiteljskom fakultetu u Osijeku, pripadnice različite nacionalne manjine.

III. REZULTATI I RASPRAVA

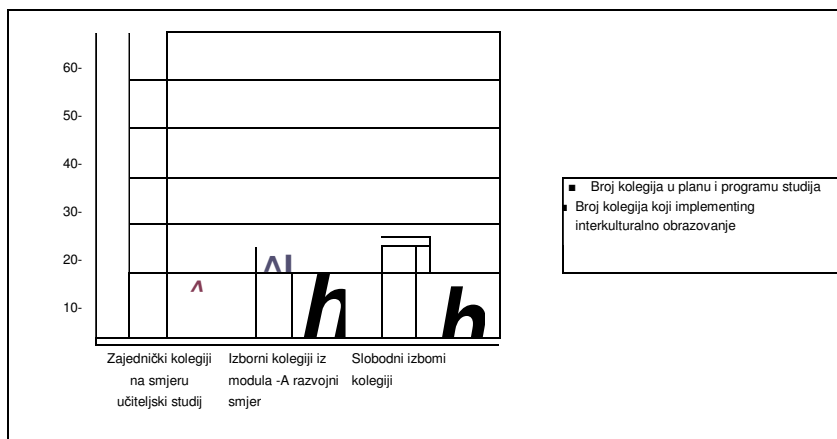
Analizom plana i programa integriranog preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija u Osijeku, istražili smo interkulturalnost u obrazovanju na razini sadržaja (1) i nastavnih metoda/strategija (2). Analizirali smo ih na temelju nastavnih sadržaja koji uključuju interkulturalne vrjednote, komunikacijske i socijalne vještine koje su dijelom interkulturalnih sposobnosti. U programima kolegija se uočavaju sadržaji potrebni za stjecanje interkulturalnih sposobnosti budućih učitelja. Njihove interkulturalne sposobnosti sagledavaju se kao jedan od neizostavnih ciljeva suvremene hrvatske škole, što je vidljivo i u Prijedlogu strategije

za izradu i razvoj nacionalnog kurikuluma (<http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>). Ono je posebice važno u istočnom dijelu Hrvatske (hrvatsko Podunavlje je područje od posebne državne skrbi gdje su škole multikulturalne – Srbi, Mađari, Romi, Slovaci...) gdje će svoj profesionalni staž odrađivati budući učitelji koji se danas školuju na Učiteljskom studiju u Osijeku. Akademske godine 2007/08. treća generacija se obrazuje po Bolonjskom programu koji analiziramo u ovome radu.

U skladu s Bolonjskim procesom, iskustvima, mogućnostima i potrebama sveučilišne zajednice na Učiteljskom fakultetu u Osijeku provodi se integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij, u trajanju od 5 godina, (300 ECTS bodova), za osposobljavanje osposobljenoga školskoga učitelja za odgoj i obrazovanje djece mlađe školske dobi s posebnim sposobnostima u ovisnosti o izbornom modulu studenta. Stoga su u tablici 1. uz kolegije navedeni i broj sati, predavanja, seminara i vježbi, kao i broj ECTS bodova, kako bismo dobili uvid u interkulturalno obrazovanje za interkulturalne sposobnosti.

Postoje tri različita modula učiteljskog studija, Modul A – *razvojni* smjer, Modul B – smjer *informatika* i Modul C – smjer *strani jezik* (Modul C1 – smjer *engleski jezik* ili Modul C2 – smjer *njemački jezik*).

Modul A – *razvojni* smjer izabranim predmetima iz pedagogije, psihologije i različitih metodika šire osposobljavaju studente za razumijevanje posebnih pitanja odgoja i obrazovanja, te razvoja djeteta, a time i obrazovanje za interkulturalne sposobnosti (socijalne i komunikacijske). Stoga smo se odlučili analizirati ovaj plan i program studija kako bismo utvrdili koji zajednički kolegiji (1) na sva tri navedena smjera, te koji izborni kolegiji iz modula A – *razvojni* smjer (2) i slobodni izborni izravno (3) i neizravno kroz sadržaje u svom programu osnažuju/osposobljavaju buduće učitelje za rad u multikulturalnim osnovnim školama. U analiziranom Programu izborni predmeti su predmeti određenoga modula. Objektivno oni i nisu izborni, jer su za studenta koji ovaj modul izabere obvezni, ali tako se imenuju u Programu), u našem istraživanju modula A, a slobodni izborni su oni koje studenti slobodno biraju na svome fakultetu ili na bilo kojem drugom fakultetu na osječkom Sveučilištu.



Grafikon 1. *Prikaz svih kolegija na učiteljskom studiju i onih koji implementiraju interkulturalno obrazovanje*

Ukupni broj zajedničkih kolegija na petogodišnjem studiju školskog učitelja je 57, a od tog broja analizom je izdvojeno 7 kolegija koji na razini sadržaja (1) provode interkulturalno obrazovanje, ukupno (Grafikon 1.). Izbornih kolegija iz modula –A razvojni smjer ukupno je 18, a analizom je izdvojeno 4 kolegija. Najveći je broj izdvojenih kolegija 7, unutar ponuđenih 19 slobodnih izbornih kolegija, koji unutar sadržaja podupiru interkulturalno obrazovanje. Analiza pokazuje da od ukupnog broja svih kolegija na petogodišnjem učiteljskom studiju 104, njih 21 unutar sadržaja provodi interkulturalno obrazovanje.

Slobodni izborni kolegiji značajno najviše podupiru interkulturalno obrazovanje što je ohrabrujuće jer ih studenti slobodno biraju i unutar njih mogu steći potrebna znanja i iskustveno učiti kroz različite nastavne metode u manjim skupinama. Neophodno je istaknuti da su u navedenim kolegijima pojedini sadržaji usmjereni na poticanje i rad na interkulturalnim sposobnostima. Iz navedenih sadržaja u programima pojedinih kolegija nije vidljivo kolika se razina učenja o interkulturalizmu javlja unutar samoga kolegija.

Tablica 1. *Interkulturalizam u kolegijima Programa učiteljskog studija – modul A*

Kolegij	1. godina			2. godina			3. godina			4. godina			5. godina	
	I.sem.	II.sem.	P S V B	III.sem.	IV.sem.	P S V B	V.sem.	VI.sem.	P S V B	VII.sem.	VIII.sem.	P S V B	IX.sem.	X.sem.
Zajednički kolegiji na smjeru														
1. Medijska kultura		1+1+0	3											
2. Dodatka				2+1+0	3	1+1+0	3							2+1+0
3. Etika učiteljskoga poziva														1+1+0
4. Integrirana nastava														3
5. Pedagogija	2+1+0	3	1+1+0	3										
6. Pedagogija djece s posebnim potrebama													2+2+0	4
7. Stručno pedagoška praksa I				0+0+1	2	0+0+1	2							
Izborni kolegiji iz modula														
A – razvojni smjer														
1. Religije svijeta													1+1+0	4
2. Alternativne škole							1+1+0	2						
3. Suvremene nastavne strategije									1+1+0	2				
4. Psikologija dječje igre							1+1+0	2						
Slobodni izborni kolegiji	1+1+0	2	1+1+0	2	1+1+0	2	1+1+0	2	1+1+0	2	1+1+0	2	1+1+0	2
1. Nenasilna komunikacija														
2. Roditeljstvo														
3. Dječji projekti														
4. Scensko stvaralaštvo														
5. Tradicija spontane kulture djece i mladih														
6. Osnove heraldike i simbolike														
7. Sociologija odrasla i obrazovanja														

P= predavanja, S= seminari, V= vježbe, B= ECTS bodovi
 Plava boja – interkulturalizam na razini sadržaja (1); Crna boja – interkulturalizam na razini nastavnih strategija (2)

Kako je vidljivo u Tablici 1. od 7 zajedničkih kolegija na studiju školskog učitelja njih 4 (Etika učiteljskog poziva, Pedagogija, Pedagogija djece s posebnim potrebama i Stručno-pedagoška praksa I.) (kad kažemo sadržaji, mislimo na sadržaje unutar pojedinih kolegija, nespretno smo termin upotrijebili, a sadržaji su upravo teme, koje u radu brišemo i ostajemo samo kod termina sadržaji) u svom programu nude sadržaje koji su izravno povezani s interkulturalizmom u obrazovanju i to: poštivanje prava djeteta, suradnja i poštivanje različitosti, obrazovanje za toleranciju i mir, stereotipni stavovi prema djeci s posebnim potrebama i onima koji su različiti, socijalizacija i akulturacija, pojam interkulturalizma, nediskriminativnost i poštivanje ukupnosti. U 3 kolegija (Medijska kultura, Didaktika i Integrirana nastava) interkulturalne kompetencije (sposobnosti) vidljive su u sadržajima koji pretpostavljaju i suvremene nastavne strategije koje će osnažiti buduće učitelje za profesionalni rad u multikulturalnim zajednicama i to: dvosmjerna nastavna komunikacija, timski rad, projektna nastava, različitost stilova učenja, odgoj kao manipulacija, individualizirana nastava, suvremene nastavne strategije, simulacija igre u nastavi, zajedničke aktivnosti učenika, roditelja i učitelja i interaktivnost nastave.

Izbornih kolegija iz modula – A koji podupiru u svojim programima obrazovanje za interkulturalizam ima 4 kolegija (Psihologija dječje igre i Religije svijeta) koji nude sadržaje izravno povezane s interkulturalizmom u obrazovanju i to: posredovanje kulture i dječje subkulture, igra u različitim kulturama, igrovna baština djece u Slavoniji, čovjekova religioznost i različitost kultura te religije i njihova vjerovanja. Kolegij Suvremene nastavne strategije svojim sadržajima u cijelosti gledano pomaže budućim učiteljima da znaju rješavati probleme kritički i ispitivati situaciju, sučeljavati alternativna mišljenja, učinkovito poučavati, stvarati uvjete za suradničko učenje i diskusiju te poticati kritičko mišljenje učenika. U Tablici 1. vidljivo je da također u 4. godini studija, studenti imaju u svakom semestru po jedan izborni kolegij, a u 5. godini u svakom semestru po dva (2) izborna kolegija. Slobodnih izbornih kolegija koji podupiru u svojim programima obrazovanje za interkulturalizam ima 7, a od toga izravno na razini sadržaja čak 6 (Nenasilna komunikacija, Roditeljstvo, Scensko stvaralaštvo, Tradicija spontane kulture djece i mladih, Osnove heraldike i simbolike i Sociologija odgoja i obrazovanja). U programima navedenih kolegija javljaju se sljedeći sadržaji interkulturalizma: sukob kao prilika za poboljšanje odnosa, odnos prema nasilju i različitosti, nenasilje i snošljivost, predrasude, bogatstvo različitosti, moć jezika prihvaćanja, vrijednosni sustav roditelja, društveni kontekst roditelj-

stva u različitim kulturama, socio-kulturno značenje obrazovanja, kultura i osobnost, stil života i obrazovanje, odgoj i obrazovanje pred ekološkim izazovima, simboli i grbovi europskih zemalja, simbolika i ikonografija, liturgija kršćanstva, islama i budizma, metoda simulacije, etnografija, kultura za djecu i dječja kultura i međukulturalna istraživanja. U kolegiju Dječji projekti interkulturalne kompetencije(sposobnosti) vidljivi su sadržaji koji također mogu pomoći budućim učiteljima u multikulturalnim zajednicama i to: integrirani kurikulum, samostalna organiziranost i osobna odgovornost, učiti i raditi zajedno, igre uloga, timski rad na projektima i suradničko učenje. Ohrabrujuće je da najviše ima slobodnih izbornih kolegija (7) koji u svojim programima na razini sadržaja potiču interkulturalne kompetencijesposobnosti), a studenti ih mogu slobodno birati.

Promatrajući u ovom svjetlu prisutnost interkulturalnih sadržaja u Programu učiteljskog studija, budući učitelji mogu u obveznim kolegijima, izbornim kolegijima u modulu A, a posebice u slobodnim izbornim stjecati interkulturalne kompetencije koje su im potrebne za rad u školi. Međutim, rezultati ovoga istraživanja ne daju odgovore upoznaju li studenti te sadržaje samo na informativnoj razini ili se osposobljavaju i za rješavanje interkulturalnih problema. To je posebno pitanje koje traži daljnju analizu posebnim tehnikama i metodama istraživanja koji u ovom radu nisu provedeni te se ne može zaključiti ostvaruju li se realno i u kojoj mjeri interkulturalni sadržaji u sklopu pojedinih kolegija.

Da bismo dobili uvid kako studenti, pripadnici nacionalnih manjina na učiteljskom studiju procjenjuju program u odnosu na interkulturalne sadržaje kao pripremu za budući profesionalni rad u odgojno-obrazovnom procesu. Iznosimo studije slučaja dvije studentice Učiteljskoga fakulteta u Osijeku, pripadnice nacionalnih manjina koje potječu iz sredina koje se razlikuju po kulturi i etničkoj pripadnosti u odnosu na većinsko hrvatsko stanovništvo u Republici Hrvatskoj.

B. D. je po nacionalnosti Romkinja. Vrlo je osviještena i ambiciozna. Osvijestila se i ima viziju svojih životnih ciljeva te postavila prioritete. Nakon diplome učiteljskog studija želi upisati studij psihologije. Ona je studentica koja puno ulaže u sebe, vrlo je tiha i samozatajna. U tome ju je puno hrabrila i pomagala njezina majka, koja se udala vrlo mlada i imala u životu negativna iskustva i po etničkoj pripadnosti i po rodno/spolnoj ulozi.

B. D. je na fakultetu prihvaćena i od kolega/ica studenata/ica i od profesora/ica iako znaju da je Romkinja. O svojoj nacionalnoj pripadnos-

ti, kulturi i tradiciji nije imala prilike nikada progovoriti na fakultetu. Ono što ju je čudilo, bile su poruke od strane kolega/ica studenata/ica: "Joj što nam je drago da si s nama". Te je poruke doživjela s jedne strane pozitivno, jer se osjećala prihvaćenom, ali s druge strane, osjetila je kako je time naglašena njena različitost "kao da sam pala s neba"! Bila je jedna situacija na fakultetu kada je njen nacionalni identitet bio javno izrečen. Profesorica ju je pohvalila pred drugim studentima i naglasila da je Romkinja. "Znam da je profesorica htjela izazvati u meni ponos, međutim ja sam se osjećala nelagodno"! O tim svojim osjećajima nije nikada razgovarala, ni s profesoricom ni sa svojim kolegama/icama.

Po njenoj procjeni ni u jednom kolegiju nisu radili temu o multikulturalnosti, a još manje su imali priliku glasno o tome govoriti, diskutirati. Kada se govorilo o različitostima, onda se to odnosilo na djecu s teškoćama u razvoju.

Da je svoje osjećaje mogla podijeliti sa kolegama/icama i profesorima/icama, dobili bi se uvidi u to zašto se pored uglavnom pozitivnih iskustava, ona ipak osjećala nelagodno kada se javno iznosila njezina etnička pripadnost. Što je u pozadini: predrasude, stereotipi, strah od različitosti – po boji kože, različitom kulturnom nasljeđu i drugačijim običajima ili nešto drugo? Što za nju znači biti drugačiji i koja su njena očekivanja od pripadnika većinskog naroda?

Ova studija slučaja mogla bi biti dobra polazna osnova za rad na iskustvenom učenju za interkulturalnu kompetenciju studenata/ica – budućih učitelja/ica i nastavnika/ica.

V. M. po nacionalnosti je Srpkinja. Završila je dvojezičnu srednju školu u Vukovaru. Tijekom studija osobno nije imala nikakvih problema. Osjeća se prihvaćenom. Nije joj važno tko je koje nacionalnosti i druži se sa svima. Izuzetno se trudila govoriti "ijekavski". Tema multikulturalnost se nije spominjala niti u jednom kolegiju. O tome se nije razgovaralo jer je to, kako je rekla "tabu tema". O sebi i svome identitetu misli da ne bi mogla govoriti javno na prvoj godini studija, jer bi se bojala da ne bude izolirana i odbačena od strane svojih kolega/ica i profesora/ica. Sada, na trećoj godini studija, bi mogla jer se osjeća prihvaćenom u sigurnom okruženju.

Jedino se sjeća jednog predavanja s prve godine studija na kolegiju Uvod u Bibliju, kada je profesor govorio o teološkim razlikama između pravoslavne i katoličke vjere. To je bilo sve.

Misli da bi se o različitim identitetima i multikulturalnosti trebalo najviše raditi u okviru različitih kolegija posebno metodika, kako bi

budući/e učitelji/ice bili/e osposobljeni/e za rad u razredima učenika koji dolaze iz različitih sredina. Ona se međutim pita, jesu li sami profesori/ice osviješteni i osposobljeni za rad na tu temu? Postavila je otvoreno pitanje – zašto nitko ne otvara te teme? Škola bi trebala biti prvo mjesto gdje se govori i uči o multikulturalnosti.

I studentica V. M. govori o osjećaju prihvaćenosti, tj. da nije imala nikakvih problema. Kao i u prvom slučaju, otvorenim razgovorom o svojim iskustvima s kolegama/icama i profesorima/icama, dobili bi uvide u:

- Zašto se toliko trudi govoriti "ijekavski" i kroz jezik biti prepoznata kao pripadnica većinskog naroda, a to ona nije?
- Koliko je energije i truda uložila u sklapanju prijateljstava s pripadnicima svih nacija i nacionalnosti u podijeljenom gradu Vukovaru?
- Na osnovu čega tvrdi da nije imala problema po pitanju nacionalne pripadnosti, a o tome se ne razgovara i njen je opći stav da je to "tabu tema" i u životu i u školi?
- Što joj je značilo i do kojih je novih spoznaja došla na jedinom predavanju kojeg se sjeća s prve godine studija o teološkim razlikama između pravoslavne i katoličke vjere?

Svi su odgovori na postavljena pitanja u ova dva studija slučaja ostali bez odgovora. Iskustva nisu podijeljena i prorađena i tako se promjene nisu mogle ni dogoditi. Navedene studije slučaja mogle bi poslužiti kao primjeri studentima kako bi u budućem osobnom profesionalnom radu mogli i sami tim načinom pratiti djecu u svom razredu.

IV. ZAKLJUČAK

Postojanje niza problema, kao i nužnosti njihova rješavanja na globalnom planu, utječu na našu svijest glede važnosti međusobne ovisnosti pojedinaca, zajednica, naroda i zemalja, te ukazuju na neophodnost suradnje. Kako bi se surađivalo, potrebno je učiti otvoreno i tolerantno se odnositi prema drugome. Međusobno razumijevanje i suradnja postaje nužnost ne samo na individualnom, već i na nacionalnom i međunarodnom planu. Dakle, nove okolnosti od odgoja i obrazovanja očekuju, ne samo da se zadovolji potreba pojedinaca u cilju razvoja njegove ličnosti, nego da mu pruže odgovore na osnovna životna pitanja i tako mu omo-

guće snalaženje u svijetu u kojem živi. Danas se i kod institucionalnog obrazovanja, naglasak stavlja na osposobljavanje pojedinca za samostalno učenje i osposobljavanje rješavanja različitih problema. U obrazovanje budućih učitelja navedeno se mora ugraditi, kako bi studenti bili svjesni složenosti društvene zbilje i spremni snositi svoj dio odgovornosti za određena događanja.

Stoga, u radu ukazujemo na neophodnost sustavnog provođenja interkulturalnih sadržaja i različitih suvremenih nastavnih metoda u program učiteljskog studija potrebnih za odgojno-obrazovni rad u multikulturalnim sredinama. Osnovna je zadaća interkulturalizma u obrazovanju, učiniti mlade svjesnima svoje nacionalne samobitnosti, ali i tolerantnima prema različitim. Analizom plana i programa integriranog preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog učiteljskog studija istražili smo interkulturalnost u obrazovanju na razini sadržaja. U programima kolegija se uočavaju sadržaji potrebni za stjecanje interkulturalnih kompetencija (sposobnosti) budućih učitelja. Rezultati analize pokazuju da od ukupnog broja svih kolegija na petogodišnjem učiteljskom studiju 104, njih 21 unutar sadržaja i ugrađuje interkulturalno obrazovanje. Izborni kolegiji više podupiru ineterkulturalno obrazovanje, brojem kolegija i sadržajima u njima. To je ohrabrujuće jer ih studenti slobodno biraju i unutar njih mogu steći potrebna znanja i iskustveno učiti kroz različite nastavne metode u manjim skupinama. Kvantitativna analiza može zbuniti, postotci pokazuju vrlo ohrabrujuću sliku, međutim ne može se precizno odrediti koliko se unutar navedenih sadržaja svakog pojedinog kolegija u navedenim kolegijima zaista i proučavaju interkulturalni problemi. Iz rezultata je razvidno da u programu učiteljskog studija ima dovoljno prostora za sadržaje interkulturalnog obrazovanja. Međutim, upitno je koliko i kako se ti sadržaji koji su prisutni u programu poučavaju, na što navode i analize slučaja studenata nacionalnih manjina. Provedene analize slučaja ukazuju kako studenti prepoznaju važnost interkulturalnog sadržaja, ohrabreni su i osnaženi javno govoriti i raspravljati o problemima interkulturalnog obrazovanja, ali ih se ne potiče kroz praksu iskustveno ih doživljavati niti ih se osposobljava za rješavanje mogućih problema. Da bi škola odgovorila složenim zahtjevima i izazovima interkulturalizma, nije dovoljna samo kvantitativna promjena u programskim sadržajima, već promjena stavova učitelja prema učenicima, učenika prema učiteljima, kao i učenika prema učenicima. Prema tomu, govorimo li o interkulturalnoj perspektivi, jedna od učinkovitih promjena u školi leži upravo u suradnji u procesu poučavanja. Osim suradnje u procesu poučavanja, treba raditi na sigurnom okruženju, izgradnji povjerenja, osnaživanju mla-

dih, posebno pripadnike nacionalnih manjina da budu ponosni na svoje podrijetlo i tradiciju, na prihvaćanju različitosti i toleranciji, vještinama dijaloga i spremnosti da budu otvoreni i sposobni za rješavanje problema. Stoga u radu ukazujemo na osnovne metode koje bi ih mogle sustavno senzibilizirati u tom pogledu kao: studije slučajeva, simulacija, igranje uloga, projektno skupno istraživanje.

Potrebno je osmisliti daljnje cjeloživotno obrazovanje u smislu prepoznavanja, analize i rada na različitim interkulturalnim sadržajima i problemima prisutnim u našoj zbilji, a kroz različite učinkovitije tehnike i metode rada. Nužno je u učiteljski studij i dalje ugrađivati interkulturalne sadržaje, ali i omogućiti njihovu iskustvenu preradu kako bi studenti mogli, sutra kada se nađu kao diplomirani učitelji u školi, preuzeti aktivnu ulogu u rješavanju interkulturalnih problema.

Literatura:

- Byram, M. (2000.). *Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. Sprogforum*, n.18, vol. 6, 8-13.
- Grozđanić V. (2003): *Suradničko i iskustveno učenje*, U: Cota- Bekavac, M., Grozđanić V., Benge Kletzien. Zagreb: Forum za slobodu odgoja, 33-56.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2007): *Interkulturalne kompetencije učitelja // Kompetencije i kompetentnost učitelja I* Babić, Nada (ur.). *Osijek : Učiteljski fakultet u Osijeku (Hrvatska); Kherson State University (Ukarine)*, str. 221-228
- Knowles, M. S., Holton, E. F. i Swanson, R.A. (1998): *The Adult Learner*, Houston: Gulf Professional Publishing Company.
- Mijatović, A., Previšić, V. (ur.) (1999): *Demokratska i interkulturalna obilježja srednjoškolaca u Hrvatskoj*, Zagreb, Interkultura.
- Mlinarević, V. (2002): *Učitelj i odrednice uspješnog poučavanja*, Časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, *Život i škola*, br.7/2002., Sveučilište J.J.Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet i Visoka učiteljska škola, 140-147.
- Mlinarević, V., Peko, A. Vujnović, M., (2003): *Suradničkim učenjem prema zajednici učenja*, Zbornik radova Sabora pedagoga Hrvatske, *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva*, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, 289-294.

- Mlinarević, V. (2004): Stilovi slobodnog vremena srednjoškolaca Slavonije i Baranje, Pedagogijska istraživanja, br. 2., 241-255.
- Munjiza, E., Peko, A.(2004): Stavovi mladih prema drugim narodima, U: Uredili: Bognar i sur. (ur), Problemi mladih Slavonije i Baranje, Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayera, 63-79.
- Munjiza, E., Peko, A., Sablić, M. (2007): Projektno učenje, Osijek, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet i Učiteljski fakultet.
- Peko, A., Sablić, M., Mlinarević V. (2005), Social distance of eastern Slavonia high school students towards other nationalities. U: Kitanov, B. (ur:), Interculturality in the education process, Štip: University Ss. Cyril and Methodius Skopje, str. 88-94.
- Previšić, V. (1994): Multi – i interkulturalizam kao odgojni pluralizam. U: Matijević, M., Pranjić, M., Previšić, V. (ur): Pluralizam u odgoju i školstvu. Katehetski selzijanski centar, Zagreb. (19-22).
- Previšić, V. (1996): Sociodemografske karakteristike srednjoškolaca i socijalna distanca prema nacionalnim i religijskim skupinama, Društvena istraživanja, 5(25-26), 859-874.
- Raffai, A., Đorđević, I., I .Kruhonja K. (2003): Volonteri u izgradnji mira i zajednice. Osijek, Centar za mir, nenasilje i ljudska prava Osijek. (str. 56).
- Robertson, T. (1992): Globalisation: Social theory and global culture. London: New Delhi.
- Sablić, M. (2004): Socijalna distanca srednjoškolaca istočne Slavonije prema pojedincima različitih nacionalnih skupina, Napredak br. 1., 2005., 27-37.
- Sekulić-Majurec A. (1996): Interkulturalizam u obrazovanju – osnova multikulturalnog društva, Obnovljeni život (51), 6. (677-687).
- Sleeter and Grant, C. (1994), Making choises for multicultural education. Five approaches to race, classand gender, New York; Macmillan Publishing Company.
- Spajić-Vrkaš, V. (1993): Kultura I škola. U: Drandić, B. (ur): Priručnik za ravnatelje, Zagreb: Znamen. (147-177).
- <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>, Prijedlog strategije za izradu i razvoj nacionalnog kurukuluma, 12. 07. 2007.
- www.aap2020.org/FAICT/koper_06/report/JOSIP_MILAT_cro.doc, 10.07. 2007.

Dr. sc. Anđelka Peko, associate professor
Doc. dr. sc. Vesnica Mlinarević, assistant professor
Mr. sc. Ranka Jindra

INTERCULTURAL EDUCATION OF TEACHERS – WHAT AND HOW TO TEACH

Summary

The aim of the educational system in general is to prepare and train young people and parents, native and immigrated ethnic groups, through its curricula, for coexistence in a multicultural society, not only on theoretical but also on practical level (experiential learning). The education of teachers-to-be includes mutual understanding and cooperation, not only individually, but also nationally and internationally.

In this paper we have analyzed the representation of intercultural content and methods in particular courses which support the mentioned contents in the curriculum of undergraduate and graduate university class teacher studies of the Faculty of Teacher Education in Osijek. The results of quantitative and qualitative analysis show that out of 104 courses at the five-year university class teacher studies, 21 implement intercultural education within their contents. Free elective courses significantly support intercultural education, which is an encouraging fact, because the students chose them freely and can gain necessary knowledge and learn experientially through different teaching methods in smaller groups in order to make intercultural competences stronger.. Case studies imply that the contents of the method are acquired on theoretical basis. They could have been a starting point for experiential learning, but that has not happened at the Faculty. Since experiential learning should be of primary importance in multicultural education, we have paid special attention to the methods supporting it.

Key words: intercultural education, intercultural competence, teacher studies curriculum, experiential learning