

UNIVERZITET U SARAJEVU
FILOZOFSKI FAKULTET
SARAJEVO

Znanost: Pedagogija

MONIKA ŠIMIĆ

**INTERKULTURALIZAM U OČIMA ODGAJATELJA I UČITELJA:
IZAZOVI ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE**
ZAVRŠNI MAGISTARSKI RAD

Mentor: doc. dr. Emina Dedić Bukvić

Kandidat: Monika Šimić

Sarajevo, juni 2020.

UNIVERZITET U SARAJEVU

FILOZOFSKI FAKULTET

SARAJEVO

Znanost: Pedagogija

MONIKA ŠIMIĆ

**INTERKULTURALIZAM U OČIMA ODGAJATELJA I UČITELJA:
IZAZOVI ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE**

ZAVRŠNI MAGISTARSKI RAD

Mentor: doc. dr. Emina Dedić Bukvić

Kandidat: Monika Šimić

Sarajevo, juni 2020.

Najveću zahvalnost u prvom redu dugujem svojim roditeljima, koji su uvijek bili tu i bez kojih sve ovo što sam do sad postigla ne bi bilo moguće.

Posebnu zahvalnost iskazujem bratu, sestri i dečku koji su uvijek bili uz mene pružajući bezgraničnu ljubav i strpljenje.

Veliku zaslugu za ono što sam postigla pripisujem svojoj mentorici Emini Dedić Bukvić na ukazanom povjerenju i pomoći ne samo prilikom izrade završnog rada, već tokom cjelokupnog školovanja.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. INTERKULTURALIZAM	2
2.1. Interkulturalni odgoj i obrazovanje.....	4
2.2. Integracija sadržaja i konstrukcija znanja kao dimenzije interkulturalnog odgoja....	7
2.3. Uloga obrazovnog kadra u interkulturalnom obrazovanju	10
2.4. Interkulturalni odgoj i obrazovanje u Europi.....	16
2.5. Interkulturalizam u Bosni i Hercegovini.....	18
2.6. Zakonske odredbe Kantona Središnja Bosna osnovnoškolskog i predškolskog odgoja i obrazovanja.....	21
2.6.1. Zakon o osnovnom školstvu (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj: 11/01.....	21
2.6.2 Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj 10/17).....	23
3. METODOLOŠKI OKVIR	24
3.1. Problem istraživanja	24
3.2. Predmet istraživanja.....	24
3.3. Cilj istraživanja	25
3.4. Zadaci istraživanja	25
3.5. Istraživačka pitanja	26
3.6. Metode istraživanja.....	26
3.7. Tehnike i instrumenti istraživanja.....	27
3.8. Uzorak.....	28
3.9. Postupci obrade podataka	28
4. ANALIZA REZULTATA.....	29
5. ZAKLJUČAK	47
Literatura	49
Popis slika i tabela.....	52
Prilozi.....	53

1. UVOD

Suvremenom se odgoju i obrazovanju postavlja zahtjev za pluralizmom, a obrazovanje određuje kao proces kojim se stvaraju uvjeti, norme i principi kao i potrebite kompetencije koje će dijalog među različitim kulturama učiniti mogućim. Škole uglavnom teže ka tome da se nauči propisano gradivo, različite vrste definicija, matematičkih radnji, a pri tom etiku i suživot stavljaju u drugi plan ili gotovo da zanemaruju.

Ovo istraživanje nastalo je iz lične zainteresiranosti za dimenzije interkulturalnog odgoja, te zastupljenost istih unutar škole i vrtića. Odabrala sam Srednjobosanski kanton, jer sam i sama pohađala školu u istom. Tokom studija, prvi put sam se susrela sa pojmom interkulturalizma i tada se probudila znatiželja za traganjem interkulturalnih dimenzija u školi koju sam i sama pohađala. Pitala sam se na koji način odgajatelji i učitelji razvijaju te dimenzije kod djece. Što za odgajatelje i učitelje znači pojam „interkulturalne kompetencije“ a što stoji u zakonskim odredbama? Da li koriste različite tehnike i metode i da li uopće planiraju unaprijed neke aktivnosti prilikom razvijanja interkulturalnog odgoja? Koje izvore koriste za učenje o interkulturalizmu i na koji način pripremaju nastavni sadržaj?

U ovom istraživanju smo izdvojili ključne koncepte o interkulturalnom obrazovanju zastupljenom u odgojno-obrazovnom radu odgajateljica i učiteljica, zatim kroz metodološki dio istražili zakonske odredbe Srednjobosanskog kantona, te uvidjeli da li one govore o dimenzijama interkulturalnog odgoja predškolskih i školskih ustanova te propitali mišljenja odgajatelja i učitelja o problematici istih.

Interkulturalni odgoj i obrazovanje na pragu 21. stoljeća dobiva novu dimenziju. Pred pedagogijom i odgojno-obrazovnim radom nalaze se brojni izazovi, pitanja na koja ona mora znati odgovoriti. Zadatak suvremene škole je pripremiti sve učenike za zajednički život u demokratskom društvu bez obzira na njihovu rasnu, etničku, vjersku, jezičnu, spolnu ili neku drugu različitost. „Razvoj i napredak čovječanstva u sklopu globalizacijskih procesa nemoguć je bez dodira i interakcije među kulturama. Promicanje interkulturalizma ne ogleda se samo u važnosti - unošenja interkulturalnih sadržaja i vrednota u odgoj i obrazovanje, već i u osvješćivanju svakog pojedinca o vlastitim kompetencijama, kulturnom podrijetlu i identitetu. Razvoj interkulturalne kompetencije doprinosi ne samo kvalitetnijem odgoju i obrazovanju i školskom ozračju, već i smanjenju etnocentrizma, predrasuda, stereotipa, nejednakosti i diskriminacije u društvu“ (Piršl, 2007:275). Interkulturalne kompetencije su dugotrajan i

cjeloživotni proces u kojemu najvažniju ulogu imaju odgojno-obrazovne institucije, a posebno njegovi glavni sudionici: odgajitelji i učitelji.

2. INTERKULTURALIZAM

U današnjem dobu koje karakterizira globalizacija i vrlo brz razvoj tehnologije, prvenstveno Interneta uz čiju pomoć je svijet postao „globalno selo“, jasno se vidi da više nije dovoljno samo poznavanje sebe i svoje sredine. Kako bi se opstalo, potrebno je imati razumijevanja i vrednovanja drugih kultura također, jer u suprotnom, upravo zbog nedostatka razumijevanja, tolerancije, vrednovanja i prepoznavanja drugih kultura, mogući su sukobi među narodima koji kasnije mogu eskalirati u nešto mnogo opasnije, čak i rat.

S tim u vezi, javlja se pojam *interkulturalizam*, odnosno ideologija koja zagovara otvorenost prema kulturnim razlikama, uzajamno poštovanje, kulturnu empatiju i prožimanje različitih kulturnih obilježja u društvenom međudjelovanju.

Ova definicija zapravo znači da je potrebno raditi na svojim sopstvenim stavovima i vrijednostima, učiti sebe i mijenjati sebe kroz proces učenja.

„Kada govorimo o interkulturalizmu, tada prije svega mislimo na priznavanje čovjeka i njegove ličnosti, priznavanje kulture i civilizacije s njezinim ograničenjima i bogatstvima, odnosno na svaki dijalog s drugim koji doprinosi upoznavanju nas samih ali i drugih, različitih od nas “(Piršl, Benjak, 2003:182).

Interkulturalizam, kao jedan od važnih načela odgojno-obrazovne akcije u kulturno pluralnom društvu, naglašava važnost različitih kultura i obogaćivanje kako društvene okoline tako i školske kulture potičući upoznavanje, razumijevanje i poštivanje drugačijih stilova života i svjetonazora te razvoj interkulturalne osjetljivosti.

Vrijednosti su uvjerenja da su određena ponašanja ili egzistencijalna stanja lično ili socijalno poželjnija u odnosu na suprotna ponašanja ili stanja, odnosno, ona predstavljaju idealna stanja ili ponašanja u koja čovjek želi da dovede sebe, svoju obitelj, pa čak i organizaciju, odnosno privredno društvo. Primjera radi, ukoliko dijete učimo od malih nogu da poštuje starije od sebe, ono će u nekoj raspravi sa starijom osobom „popustiti“ iako ta osoba nije u pravu, iz razloga jer je tako naučen.

Kako zapravo dolazi do pojave vrijednosti?

Vrijednosti se zapravo formiraju vrlo rano u životu osobe, i razvijaju se od samog djetinjstva, što znači da obitelj ima vrlo bitnu ulogu u razvoju vrijednosti. Djeca, gledajući svoje roditelje, svoje prvo i osnovno okruženje, upijaju ponašanje ukućana i uče od njih. Što znači da, ukoliko se roditelji družu sa pripadnicima drugih kultura, ne govore djeci loše stvari o drugima, nasuprot uče o sličnosti i razlikama sa svojom kulturom i dijete će u školi ukoliko dobije novog pijatelja iz druge kulture postupiti isto kao i njegov roditelj i takve vrijednosti će stvoriti i dalje razvijati u svom životu. Naravno, određeni uticaj na razvoj vrijednosti ima i neposredno okruženje: šira obitelj, drugovi, škola, itd.

Ako dijete odrasta u okruženju koje odiše različitim kulturama, družu se sa djecom drugih kultura (a roditelji to potiču), takvo dijete će vremenom razviti sposobnosti prihvaćanja i suživota sa drugim kulturama uopće.

Interkulturalno obrazovanje zapravo podiže svijest djece o vlastitoj kulturi s istovremenim prihvaćanjem toga, postoje i drugi, jednako vrijedni načini ponašanja, kako bi mogli razviti poštovanje prema drugim, različitim životnim stilovima (u odnosu na onaj koji žive), te samim tim mogli razumjeti jedni druge. No, nije u pitanju prosto „miješanje“ s ljudima



Slika 1. Suživot sa drugim kulturama

Izvor: <http://www.findingdulcinea.com/news/Americas/May-June-08/Report-Says-Black-Children-Not-Served-By-Transracial-Adoption.html>

(djecom) drugih kultura, odnosno život sa njima, već omogućavanje da se o drugim idejama, drugim mišljenjima razmišlja i iste uspoređuju. Potreban je dijalog.

U zavisnosti od toga koje vrijednosti prevladavaju u čovjeku, on će se u skladu sa tim i ponašati, i te vrijednosti praktikovati u svom privatnom i poslovnom životu, što znači da svojim ponašanjem, svojim vrijednostima svakako će uticati i na okruženje u kojem boravi. Odgajateljima/učiteljima također treba odgoj kako bi odgojno djelovali na druge. Uz odgoj kojem je podložna ta osoba koja želi biti odgajateljem drugih, ona mora posjedovati i niz drugih kvaliteta koje će odrediti njen uspjeh u obavljanju te uloge. Za dolazak do tih kvaliteta treba puno znanja, strpljenja, ljubavi i još više uloženog truda u vlastiti napredak. Treba kritički promišljati o vlastitim sposobnostima, obrazovati se i otvorenog uma primati savjete, odnosno

odgajatelji i učitelji bi trebali biti interkulturalno osjetljivi, kako bi svojim ponašanjem bili primjer drugima.

2.1. Interkulturalni odgoj i obrazovanje

Interkulturalni odgoj i obrazovanje se fokusira na unapređenje uzajamnih odnosa, pri susretima i interakciji pripadnika različitih naroda i kultura. Pored upoznavanja, prvo svoje pa onda i drugih kultura, interkulturalnim odgojem i obrazovanjem se potiče razumijevanje osnovnih principa i načina funkcioniranja kulturno pluralne zajednice.

„Temeljni cilj interkulturalnog obrazovanja je omogućavanje kvalitetnog obrazovanja za sve učenike – ne usprkos njihovim razlikama, nego tako da te razlike uzimamo kao temelj autentičnosti i svrhovitosti odgojno-obrazovnog procesa. Ono je, dakle, usmjereno prvenstveno prema promicanju različitosti kao društvenog bogatstva, a takvo shvaćanje različitosti svrhu obrazovanja ne pronalazi u učenju i znanju kao svršenim, performativnim kategorijama, već u mišljenju, razumijevanju i bogatstvu odnosa u koje ulazimo u procesu poučavanja i učenja. Nadalje, interkulturalno obrazovanje je usmjereno na analizu opresivnih društvenih odnosa, borbu protiv predrasuda i diskriminacije te transformaciju društva prema stanju pravednosti. Ono želi učenike obrazovati kao autonomne, misleće, hrabre i empatične subjekte koji aktivno i angažirano sudjeluju u osmišljavanju svojih života i pridonose zajednici u kojoj žive,, (Bartulović i Kušević, 2016:8).

Rad na ovakvim pitanjima treba započeti u najranijem djetinjstvu, jer su tada djeca kao spužve, upijaju sve i tada veoma lako oforme stavove, te je dužnost i obaveza ljudi u njihovom okruženju da se postaraju da ti stavovi i vrijednosti koje se usvajaju budu pozitivni i zdravi. Ako se djeca u toj mladoj dobi nauče razumijevanju i suživotu sa drugim kulturama, buduće društvo sigurno će biti bolje, mirnije, sa manjim brojem (nepotrebnih) sukoba.

Kada se govori o djeci, i to onoj manjeg uzrasta predškolske i školske ustanove jesu bitne, jer i one svojim djelovanjem daju doprinos u poticanju razvoja interkulturalnih vještina, te priprema djecu za život u veoma raznolikom društvu savremenog doba. U predškolskim ustanovama djeca se uče sticanjem šireg socijalnog iskustva od onog u porodici, koje podrazumijeva upoznavanje ljudi, njihove djelatnosti i osnovnih socijalnih odnosa, te saznanjima o pravilima i normama ponašanja u okviru osnovnih moralnih vrijednosti, te bi to trebalo biti primarno i u školskim ustanovama. Djeca u školi ne bi smjela dobijati samo znanja, već trebaju

biti osposobljena za dijalog, da se prema drugoj djeci odnose jednako i da ih uvažavaju. Upravo u svemu tome je svrha interkulturalnog odgoja i obrazovanja.

Samim tim, ono što je također jako bitno u sustavu odgoja i obrazovanja je i odabir adekvatnog osoblja, odgajatelja i učitelja, koji će biti u mogućnosti pristupiti odgoju i obrazovanju sa aspekta interkulturalizma, tako da se svakako treba postaviti pitanje da li taj kadar ima odgovarajuće i potrebne kompetencije.

Imajući u vidu prethodno navedeno, interkulturalna dimenzija odgoja i obrazovanja traži nove pristupe odgojno-obrazovnim aktivnostima koji će omogućiti da se iste realizuju u zajednici učenika, nastavnika, odgajatelja, pedagoga i roditelja. Da, čak i roditelja, jer ono što je važno je da se predškolske i školske aktivnosti povežu i sa onim vanškolskim, zbog čega u konačnici interkulturalni odgoj i obrazovanje treba imati dvije (2) dimenzije:

- dimenzija osvještavanja (borba protiv predrasuda i stereotipa),
- relacijska dimenzija (razvijanje osobnih iskustava i uspostavljanje veze, tj. relacije između učenja u školi i vanškolskog okruženja)- (EPALE, 2017),

Interkulturalni odgoj i obrazovanje je očito veoma kompleksno i široko područje teorije i prakse odgoja i obrazovanja koje obuhvaća čitav niz teorijskih koncepata, modela i strategija koje variraju u dimenzijama različitosti koje nastoje afirmirati.

Jedan takav model razvio je James Banks (2002), autor koji se u svome radu ponajviše bavio obrazovanjem Afroamerikanaca, Latinoamerikanaca, Azioamerikanaca i različitih etničkih skupina, da bi u kasnijim fazama proširio shvaćanje multikulturalnog obrazovanja u skladu sa shvaćanjem koje je inkluzivno za sve dimenzije socijalnoga identiteta te osim rase i etniciteta obuhvaća i rod, religiju, seksualnu orijentaciju, invaliditet, dob i sl. Prema Banksu (2002, Bartulović i Kaušević, 2016:28) multikulturalno obrazovanje obuhvaća sljedeće dimenzije:

- integracija sadržaja: ukazuje na mjeru zastupljenosti sadržaja, nastavnih materijala, koncepata i vrijednosti različitih kulturnih grupa u kurikulumu;
- konstrukcija znanja: odnosi se na shvaćanje znanja kao socijalne konstrukcije koja je podložna promjeni (rekonstrukciji) i ovisna o kontekstu, u kojemu značajnu ulogu imaju nastavnici i učenici kao aktivni kreatori;

- pedagogija jednakosti: odnosi se na kompetenciju nastavnika da u poučavanju primjenjuje različite oblike i stilove poučavanja s obzirom na rasne, kulturne i socijalne razlike među učenicima;
- smanjenje predrasuda: odnosi se na mijenjanje predrasudnih stavova učenika i afirmiranje pozitivnog odnosa spram različitosti bilo koje vrste, što se postiže aktivnošću nastavnika i korištenjem različitih nastavnih metoda;
- osnaživanje školske kulture i društvene strukture: polazi od shvaćanja škole kao zajednice koja dijeli određene vrijednosti, prepoznaje različitost kao bogatstvo i stvara specifičnu kulturu čijoj izgradnji doprinose svi njeni učenici i nastavnici.

Danas se od interkulturalizma u obrazovanju očekuje da olakša rješavanje problema suživota među različitim etničkim, vjerskim, kulturnim i drugim skupinama. Nadalje, da unaprijedi, afirmira i zaštiti ljudska prava, temelj slobode i demokracije, promiče svijest o vlastitom, nacionalnom, kulturnom, jezičnom i vjerskom identitetu, te potiče međusobno razumijevanje i uvažavanje različitosti, opet, on ne može biti namijenjen samo drugima- manjinama ili migrantima. Matični školski sustav mora biti prožet istim vrijednostima i odgojno- obrazovnim sadržajima, oni moraju biti zajednički svim učenicima (Katunarić, 1991).

Interkulturalni odgoj zapravo predstavlja odgoj stavova sposobnosti, osjećaja, načina življenja i ophođenja s osobom kulturno različitom, drugačijom od nas. Interkulturalno odgojen znači komunicirati i slušati drugog, npr. ja poruke i aktivno slušanje bez obzira na rasu, nacionalnost, vjeru čovjeka i poimanje života. Odgajati u pravcu prihvatanja drugog kao čovjeka, priznavajući mu identično dostojanstvo koje priznajemo sebi, te brinuti se da kultura i tradicija drugog nađu svoje mjesto u razredu kroz isticanje sličnosti.

„Cilj interkulturalnog odgoja i obrazovanja u školi ne bi smio biti isključivo u znanju već u stavu prema znanju i potrazi za njim i njegovoj upotrebi u korist pojedinca ali i društva “(Zaki, 2005:23). To pretpostavlja da je kod djece u predškolskim ustanovama bilo potrebno razvijati empatiju kako bi učenici shvatili za što uče, a nastavnici za što poučavaju. Tada bi nastava poprimila više interpersonalna obilježja, a ne bila samo mjesto akumuliranja činjenica. Da bi osoba naučila živjeti u interkulturalnom okruženju treba prije svega naučiti odmaknuti se od svog stajališta kako bi vidjela stvarnost i sa stajališta drugih, a da pritom ne izgubi vlastitu samostalnost prosuđivanja.

Interkulturalni odgoj i obrazovanje odnosno interkulturalno učenje, podrazumijeva puno više od jednostavnog postojanja svjesnosti o različitosti. Činjenica je da smo svi mi različiti na ovakav ili onakav način. Interkulturalno učenje znači multikulturalno društvo u okvirima interkulturalnog područja učenja u kojem će se kompetencije temeljiti na otvorenosti, poštivanju i prihvaćenosti. Također, ukoliko pođemo od činjenice da se interkulturalni odgoj i obrazovanje ne temelje samo na iskazivanju odgovarajućih stavova prema „drugačijima” već na njihovom priznavanju i prihvaćanju, tada je i interkulturalna kompetencija sposobnost iskazivanja navedenih osobina u interakciji s „drugačijim”.

2.2. Integracija sadržaja i konstrukcija znanja kao dimenzije interkulturalnog odgoja

Jedan od problema koji i dalje muči multikulturalni obrazovni pokret, i iznutra i izvana, jest tendencija nastavnika, administratora, kreatora politike i javnosti da preoptereći koncept. Multikulturalno obrazovanje je složen i višedimenzionalan pojam, ali medijski komentatori i predavači često se usredotoče samo na jednu od njegovih brojnih dimenzija. Neki učitelji i nastavnici to vide samo kao uključivanje sadržaja o etničkim skupinama u kurikulum, drugi ga vide kao pokušaj smanjenja predrasuda, a neki ga drugi smatraju slavljenjem etničkih praznika i događaja. Banks kao primjer navodi školu u kojoj je držao prezentaciju u kojoj je opisivao glavne ciljeve multikulturalnog obrazovanja, te mu je nastavnica matematike rekla da je ono što je rekao bilo dobro i prikladno za nastavnike jezičnih umjetnosti i društvenih studija, ali da to sa njenim predmetom nema nikakve veze, jer matematika je bila matematika, bez obzira na boju kože. Banks se pitao jesmo li djelomično odgovorni za usku koncepciju multikulturalnog odgoja kao obične integracije sadržaja. Upravo kao odgovor na takve izjave nastavnika u razredu Banks je konceptualizirao dimenzije multikulturalnog obrazovanja (Banks, 1993).

Integracija sadržaja bavi se opsegom kojim odgajatelji i učitelji koriste primjere, podatke i informacije iz različitih kultura i skupina kako bi ilustrirali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije njihovog predmetnog područja ili discipline. U mnogim školskim okružjima multikulturalno obrazovanje se promatra gotovo isključivo kao integracija sadržaja. Ova koncepcija multikulturalnog obrazovanja je glavni razlog zašto mnogi nastavnici u predmetima kao što su biologija, fizika i matematika odbacuju multikulturalno obrazovanje kao manje ili nikako važno za njih i njihove učenike. Zapravo, ova dimenzija multikulturalnog

obrazovanja vjerojatno ima veću važnost za učitelje i nastavnike društvenih znanosti i jezika, nego za fiziku i matematiku.

Proces *konstrukcija znanja* obuhvaća postupke pomoću kojih znanstvenici razvijaju znanje u svojim disciplinama. Multikulturalni fokus na konstrukciji znanja uključuje raspravu o načinima na koje implicitne kulturne pretpostavke, perspektive i predrasude unutar discipline utiču na konstrukciju znanja. Razmatranje procesa izgradnje znanja važan je dio multikulturalne nastave. Odgajatelji i učitelji pomažu učenicima da shvate kako se znanje stvara i kako na njega utiču rasni čimbenici, čimbenici etničke pripadnosti, spola i društvene klase. U posljednjem desetljeću epistemolozi, kao i znanstvenici iz etničkih studija, radili su značajne radove vezane za konstrukciju znanja. Radeći u filozofiji i sociologiji, Sandra Harding, Lorraine Code i Patricia Hill Collins učinili su neke od najvažnijih postignuća vezanih uz konstrukciju znanja (Banks, 1993). Odgajatelji i učitelji moraju biti svjesni različitih vrsta znanja kako bi mogli strukturirati kurikulum koji pomaže učenicima da razumiju svaku vrstu. Nastavnici također trebaju koristiti svoje vlastite multikulturalne kompetencije i znanje svojih učenika kako bi obogatili poučavanje i učenje. Multikulturalno obrazovanje se široko primjenjuje u nacionalnim školama, fakultetima i sveučilištima. Veliki broj nacionalnih konferencija, radionica školskih okruga i tečajeva za obrazovanje nastavnika u multikulturalnom obrazovanju dokaz su njezina uspjeha i uočene važnosti. Iako je proces integracije sadržaja veoma spor i često neprimjeren, multikulturalni sadržaji sve više postaju dio temeljnih tečajeva u školama i fakultetima. Objavlivači udžbenika također integriraju etničke i kulturne sadržaje u svoje knjige, a tempo integracije se povećava. Usprkos impresivnim uspjesima, multikulturalno obrazovanje suočava se s ozbiljnim izazovima dok koračamo ka sljedećem stoljeću.

“Što se kurikuluma dakle tiče, za nastavnike je vrlo važno konceptualno poznavanje interkulturalnog kurikuluma pošto ih ono priprema za njihovu ulogu u njegovu oblikovanju i implementaciji.

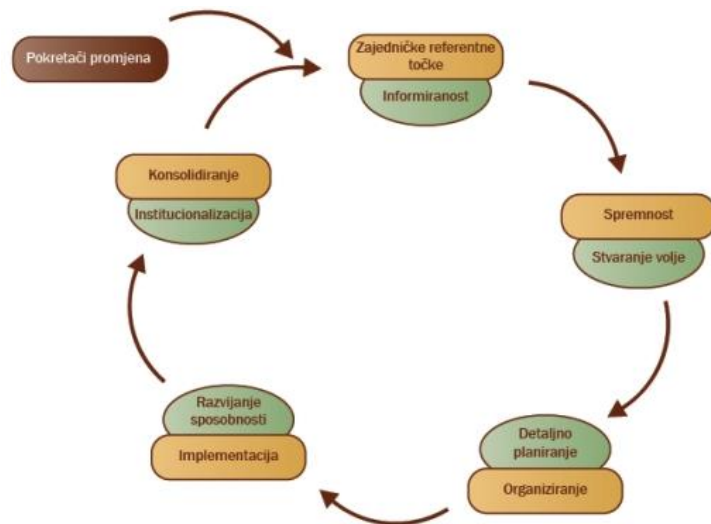
Stoga, može se govoriti o tri generička pristupa u teoriji kurikuluma: deskriptivnom, preskriptivnom i kritičkom pristupu, odnosno:

- “Deskriptivna teorija

kurikuluma usmjerena je prvenstveno na svakodnevnu odgojno-obrazovnu praksu i korištenje empirijskih podataka u analiziranju postojećih društvenih uvjeta i upravljanju odgojno-obrazovnim procesom. Ona je odraz transmisivne pozicije, koja naglašava prenošenje neupitnih znanja, vještina i vrijednosti akumuliranih tijekom vremena na učenike.

- Preskriptivna ili hermeneutička teorija kurikuluma orijentirana je na stvaranje novih stajališta, perspektiva i interpretacija društvene stvarnosti. Ona kurikulum određuje kao niz preporuka pomoću kojih se definiraju norme ljudskoga djelovanja, a čiji se temeljni principi nastoje teorijski utemeljiti i raščistiti. Preskriptivna teorija odražava transakcijsku poziciju, koja obrazovanje definira kao interaktivni dijalog između učenika i formalnog obrazovnog programa, u kojemu se učenicima pruža prilika za istraživanje, kritičko razmišljanje, rješavanje problema, propitivanje statusa quo i rekonstruiranja znanja.

- Naposljetku, kritička teorija kurikuluma objedinjuje neposredno odgojno-obrazovno djelovanje i potrebu za kontinuiranim razvijanjem metaperspektive toga procesa, dakle usmjerena je na analizu hermeneutičkoga odnosa između teorije i prakse. Temeljna vrijednost u kritičkome kurikulumu je čovjekova emancipacija, koja se postiže kritičkom analizom kulturnih kontradikcija, socioekonomske eksploatacije i nejednakih odnosa moći, prisutnih u društvu u cjelini, pa tako i u obrazovnom sustavu. Kritička



Slika 2. Ciklus organizacijske promjene

Izvor: <https://www.zaklada-slagalica.hr/tasco/HTML/Menadzment%20za%20organizacije%20civilnog%20društva/Upravljanjepromjenama.html>

teorija kurikuluma odraz je transformativne pozicije, koja naglašava individualnu odgovornost i djelovanje koje je usmjereno na rekonstrukciju osobnog i društvenog života” (Bartulović i Kušević, 2016:29).

U konačnici, ono što je jako bitno za napomenuti po pitanju interkulturalnog odgoja i obrazovanja je činjenica da je ovaj odgoj i ovo obrazovanje u principu političkog karaktera, jer obrazovni kadar, da bi se ovim odgojem i obrazovanjem bavio, mora biti svjestan borbe za društvenu jednakost koja se vodi. I ne samo biti svjestan. Mnogo više od toga zapravo.



Slika 3. Djeca migranata u BiH krenula u školu

Izvor: <http://www.glassrpske.com/drustvo/vijesti/Djeca-migranti-u-BiH-krecu-u-skolu/lat/277177.html>

odnosu na druge. Prema tome, obrazovanje koje želi mijenjati *status quo* mora postavljati pitanja o tome kako taj proces funkcionira i težiti dekonstrukciji ustaljenih obrazaca privilegiranja i marginaliziranja. Drugi koncept se odnosi na *uvjerenje učitelja* da svojim radom, sadržajima o kojima predaju i metodama koje koriste u pristupanju učenicima mogu ostvariti doprinos društvenoj promjeni. Taj senzibilitet, koji možemo nazvati osjećajem za pravdu, češće je prisutan kod odgajatelja i učitelja koji i sami doživljavaju određeni oblik diskriminacije, što ih može motivirati na mijenjanje postojećih nepravdanih društvenih odnosa (Bartulović i Kušević, 2016).

Dva su ključna koncepta koja odgajatelji i učitelji trebaju razumjeti kako bi svojim profesionalnim djelovanjem doprinosili društvenoj jednakosti. Prvi koncept je nazvan *prepoznavanje opresije*, a odnosi se na priznavanje činjenice da živimo u društvu u kojemu postoji nepravda i u kojemu su neki pojedinci ili društvene grupe neutemeljeno privilegirani u

2.3. Uloga obrazovnog kadra u interkulturalnom odgoju i obrazovanju

Škola je institucija u kojoj mlada ličnost počinje dobijati prva cjelovitija i sistematičnija znanja, sposobnosti i navike. Ona je pedagoška, kulturna i socijalna zajednica učenika, učitelja, roditelja i svih drugih koji doprinose realizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Osnovni joj je

zadatak da osigurava kontinuirani razvoj učenika kao duhovnih, intelektualnih, tjelesnih, moralnih i društvenih bića s njihovim sposobnostima i sklonostima. Dosadašnji pogledi na školu u mnogome se razlikuju od onih kakvi su vladali u tradicionalnoj školi. Savremena škola, pak, ima tendenciju da mlade priprema budućnosti, da ih osposobi za permanentno obrazovanje i da doprinese njihovom svestranom razvoju. Škola postaje otvorena pedagoška zajednica u kojoj se planiraju, koordiniraju i realiziraju programski sadržaji kojim se stiče znanje, izgrađuje znanstveni pogled na svijet i usvajaju elementarna znanja o kulturnoj, demokratskoj i pluralističkoj zajednici, kakva su potrebna za savremeni život i rad u multikulturalnim društvima (Ajanović, 1998).

Pored svoje obrazovne uloge, škola se ističe i po odgojnoj, kulturnoj i socijalnoj funkciji. Kako bi postala mjesto susreta globalne i nacionalne kulture, potrebno je da stvori uslove koji će omogućiti sticanje kulturnih navika i uspostavljanje komunikacije među različitim kulturama. Za to su potrebne određene aktivnosti koje bi trebale biti potkrepljene odgovarajućim planovima i programima. U svemu tome ključnu ulogu imaju tvorci nastavnih planova i programa, komisije koje odlučuju o nastavnim sadržajima, nastavnici ali i učenici kao glavni subjekti odgojno-obrazovnog procesa. Izbor kulturoloških sadržaja bi trebalo da ima cilj koji teži saznanju o tome šta određeno društvo misli o sebi, koji su njegovi prioriteti, čemu teži i da li razumije potrebe i interese učenika. Ključno je da nastavnici, kao prenosioci kulture, mnogo više oslušuju svoje učenike, pažljivo ih slušaju, komuniciraju sa njima kako bi saznali koji bi kulturni sadržaji bili njima zanimljivi, a samim tim i korisni za obrazovanje, te osavremenjivanje nastave i aktualizaciju nastavnih sadržaja (Vidosavljević, 2016).

U svakom procesu i načinu odgoja i obrazovanja, uloga odgajatelja i učitelja je veoma bitna, jer su oni faktor koji je ključan u djetetovu odrastanju.

Dvadeset godina ranije odgajatelj/učitelj se definirao kao stručna osoba visokih radnih, obrazovnih i etičkih kvaliteta, obrazovana za rad u vrtiću, u školi/fakultetu za određenu znanstvenu/nastavnu oblast/predmet ili skupinu predmeta (Stevanović, 1998). Odgajatelj i učitelj predstavljaju lice kvalifikovano za izvođenje nastave i za odgojno-obrazovni rad sa djecom, omladinom i odraslima. On treba da ima široko i temeljno opće obrazovanje, da dobro poznaje psihološko-pedagoške i metodičke osnove nastave i vaspitanja, kao i da ima ljudske kvalitete neophodne za nastavničku profesiju (Potkonjak, 1996).

Noviji izvori sličnog su značenja pa tako Strugar u svojoj knjizi „Učitelj između stvarnosti i nade“ (2014) uspoređuje različite definicije učitelja iz kojih se zaključuje da se učiteljem može

nazvati svaka osoba koja ima stručnu spremu da može poučavati, kojoj su prosvjetne vlasti priznale kvalifikacije i kompetencije za obrazovanje djece, mladih i odraslih te osoba koja poznaje pedagogiju, didaktiku i metodiku i voditelj je odgojno-obrazovnog procesa.

Šta kompetencije zapravo znače? Etimologija nas upućuje na porijeklo izraza kompetencija navodeći latinsku riječ *competentia* koja se prevodi kao nadležnost i mjerodavnost. Tako se pitanje kompetencije odnosi na pitanje nečije nadležnosti. Prema pojedinim autorima, kompetencija je skup povezanih posebnih karakteristika, poput znanja, stavova, vještina itd., a koje utiču na glavni dio nečijeg posla. Među najznačajnijim elementima kompetencije (pored navedenih) su sposobnost, ponašanje i lične osobine. Naravno, kompetencija nije ograničena kategorija, ona se uvijek može nadograđivati radom na sebi, dokvalifikacijama, daljim školovanjem ili samostalnim učenjem. U suštini osoba uvijek može raditi na svojoj kompetentnosti, te je uvijek usavršavati. Zato se kaže da kompetentan u bilo kom poslu može biti samo onaj koji stalno napreduje, jer stajanje na istom nivou znanja je isto kao i nazadovanje (Veliki rečnik, 2016).

Pojam kompetencije često se koristi u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi. Prema definiciji OECD-a kompetencija je sposobnost koja se reflektira dalje od posjedovanja znanja i vještina te uključuje (OECD, 2007):

1. kognitivnu kompetenciju - korištenje teorije koncepata te informalno znanje koje se stječe kroz praksu,
2. funkcionalnu kompetenciju (vještine) - primjena i odabir određenog ponašanja u situaciji,
3. osobnu kompetenciju,
4. etičku kompetenciju - korištenje osobnih i stručnih vještina.

Interkulturalna kompetencija podrazumijeva (Hodžić i sur, 2008):

- Uspostavljanje zadovoljavajuće interkacije i komunikacije sa osobama druge kulture;
- Usvajanje interkulturalnih stavova, znanja i vještina – bolje razumijevanje i poštivanje različitih kultura;
- Usvajanje djelotvornog ponašanja u drugim kulturama – interkulturalna osjetljivost.

Interkulturalno kompetentna osoba je ona koja je sposobna >vidjeti< odnos između različitih kultura, koja ima sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkog razumijevanja svoje ali i druge kulture (Hodžić i sur, 2008).

Osobine interkulturalno kompetentnog nastavnika (Hodžić i sur, 2008):

- Verbalna i neverbalna komunikacijska kompetencija;
- Dobro poznavanje svoje i druge kulture;
- Sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvaćanja učenika koji pripadaju drugim kulturama;
- Interaktivan odnos sa „drugim“;
- Kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi kako na individualnoj, tako i na nivou pripadajuće grupe;
- Sposobnost razrade kontroverznih tema i sposobnost povećane otvorenosti, fleksibilnosti i kreativnosti;
- Shvaćanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih, te sposobnost razvoja nestereotipnog mišljenja i antipredrasudnih stavova.

Kompetencije odgajatelja i učitelja predstavljaju dosta širok spektar istih, a koje uključuju ličnu kompetenciju, kompetenciju u komunikaciji, socijalnu kompetenciju, analitičku kompetenciju, emocionalnu kompetenciju. Zadatak odgajatelja i učitelja je da svoja stečena znanja (znanja koja je stekao tokom inicijalnog školovanja i stručnog usavršavanja) primjeni u odgojno-obrazovnom radu.

Po pitanju kreiranja Standarda kompetencija za profesiju odgajatelja i učitelja i njihovog profesionalnog razvoja, Republika Srbija je uspostavila *online* upitnik, kako bi odgajatelji i učitelji bili u mogućnosti sami izvršiti sopstvenu procjenu jakih strana i slabosti, što svakako pomaže pri postavljanju ciljeva u planiranju stručnog usavršavanja. Popunjavanje upitnika je anonimno. S obzirom na strukturu pitanja, a imajući u vidu konačni cilj svakog odgajatelja i učitelja da samog sebe unaprijedi, isti model može biti koristan i primjenjiv za učitelje u drugim zemljama bivše SFRJ.

U sklopu pomenute ankete, između ostalog pojavljuju se i pitanja koja se odnose na kompetencije odgajatelja/učitelja za podršku razvoju ličnosti učenika, gdje se postavlja i pitanje da li se u planiranju sopstvenog rada i aktivnosti koje se organizuju sa djecom, uvažava socijalni

kontekst iz koga djeca dolaze, što svakako ima veze sa interkulturalnim aspektom odgoja i obrazovanja.



УПИТНИК ЗА САМОПРОЦЕНУ КОМПЕТЕНЦИЈА НАСТАВНИКА

Упитник који је пред Вама направљен је у складу са [Стандардима компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја](#) у циљу да Вама помогне у самопроцени сопствених јаких страна и слабости у вези са Вашим професионалним компетенцијама.

Добијени резултати могу Вам бити од помоћи за постављање циљева у планирању стручног усавшавања.

Попуњавање упитника је анонимно, што значи да се ни на који начин не идентификује Ваш рачунар, нити е-маил адреса посредством које сте приступили е-упитнику.

Сваку тврдњу треба да процените на скали од 1-5, тј. да изаберете број који највише одговара Вама.

Приликом процене, имајте у виду значење бројева:

5 – одличан / увек

4 – врло добар / веома често

3 – добар / понекад

2 – слаб (захтева моју пажњу, неопходно је унапредити дату компетенцију) / веома ретко

1 – недовољан (неопходно је хитно предузети одговарајуће активности како би се унапредила дата компетенција) / никада

Старт

Slika 4. Upitnik za samoprocjenu kompetencija nastavnika

Izvor: <http://www.zuov.rs/programi1/Kompetencije/Anketa.aspx>

„Interkulturalno obrazovanje dominantno je vezano za područje primarnog i sekundarnog obrazovanja, dok je svijest o njegovoj važnosti, kao i zastupljenost u kurikulumima, na tercijarnoj razini nedovoljno vidljiva. Naime, unatoč činjenici da su multikulturalno i interkulturalno obrazovanje već više od dvadeset godina na različite načine implementirani u europskim i američkim sustavima obrazovanja, rezultati analiza kurikuluma za obrazovanje odgajatelja i učitelja pokazuju da se u njima nisu dogodile značajnije izmjene koje bi buduće nastavnike pripremale za rad utemeljen na interkulturalnim načelima poučavanja i učenja“ (Bartulović i Kušević, 2016).

Ako se i ovaj proces posmatra kao određeni projekt koji se treba realizirati, a koji (očito) unosi i određene promjene u do sada ustaljene procese i načine rada, može se reći da je jedan od osnovnih uzroka navedenoj situaciji je otpor prema promjenama. Otpor koji se javlja uvijek i u svim organizacijama, privrednim društvima, obrazovnim institucijama, pa čak i u obiteljskom okruženju, kada se planiraju određene promjene.

Razlozi otporu mogu biti različiti (Perkov, 2011):

- моć навике,
- непознавање разлога промјене,

- osjećaj nepravde ili štete,
- strah od nepoznatog ili neizvjesnosti,
- zahtjevi za dodatnom stručnom edukacijom i učenjem.

Nadvladati otpor nije lako. U pitanju je proces koji dosta dugo može trajati, što opet ovisi i od samih zaposlenika koji taj otpor pružaju. U principu, zaposlenici bi se mogli podijeliti u tri osnovne grupe:

- oni koji dosta lako i brzo prihvataju promjene,
- oni koji to čine polako, vremenom, nakon što im se argumentovano prikažu sve prednosti koje bi se mogle desiti nakon uvođenja promjena,
- zaposlenici koji vrlo teško, skoro nikako ne prihvataju promjene.

Prva grupa je grupa ljudi sa kojom je lako raditi. Oni su vjerojatno već sami uvidjeli sve prednosti novog plana i programa, tako da prilikom predstavljanja promjena, moguće je da će i sami predlagati nove ideje.



Slika 5. Otpor promjenama

Izvor: <http://www.skladistenje.com/upravljanje-otporom-promjenama-2/>

Druga grupa je – izazov. U pitanju su „otporaši“, ali istovremeno i realisti, tako da kad im se prikažu sve prednosti novog sistema rada, i predstave odgovori na sve njihove nedoumice i sumnje, vrlo vjerojatno da će zaposlenici koji se nalaze u ovoj grupi brzo preći u prvu grupu zaposlenika.

Što se treće grupe tiče, njih je možda najbolje i ne truditi se pretjerano prebaciti u drugu, samim tim ni u prvu grupu zaposlenika. Vjerojatno se sa ovom izjavom mnogi ne bi složili, jer svi žele da u poslovnoj zajednici (preduzeću, školi, instituciji) svi misle i žele isto, no ova treća grupa zaposlenika je ipak potrebna, kako bi se u procesu realizacije neke promjene, uvođenja neke nove ideje, novog projekta, uvijek imala na umu i ona druga, oprečna mišljenja, uz čiju pomoć ta nova ideja, na kraju može biti realizovana i bolje nego što je to prvobitno bilo planirano.

Interkulturalno kompetentnim učiteljem se može smatrati onaj koji posjeduje sposobnost viđenja odnosa između različitih kultura, sposobnost medijacije i interpretacije te kritičkog i analitičkog razumijevanja vlastite kulture i kulturno različitih učenika. Odlike

interkulturalno kompetentnog učitelja ogledaju se i u njegovoj strpljivosti, fleksibilnosti, empatiji, mentalnoj otvorenosti, radoznalosti i smislu za humor te toleranciji prema kulturnoj različitosti i različitim stilovima razmišljanja (Hrvatić, 2007).

2.4. Interkulturalni odgoj i obrazovanje u Europi

„Već 1975. godine Vijeće Europe usvojilo je rezoluciju s temeljnim preporukama obrazovanja djece migranata u Europi“ (Hrvatić, 2007:43). Prvi programi imali su kompenzacijsku i tranzicijsku ulogu, a uvode se početkom 60-ih godina prošlog vijeka. Namijenjeni su kulturno ili jezično drugačijim učenicima koji su trebali posebnu pomoć prije i tijekom uključivanja u redovnu nastavu pa ih se naizmjenice poučavalo na jeziku zemlje domaćina i zemlje podrijetla, uz dodatne sadržaje iz povijesti, zemljopisa i kulture zemlje podrijetla. U Europi se takvi programi izrađuju za djecu sezonskih radnika, migranata i manjina, a u Sjedinjenim državama i Kanadi još i za djecu starosjedilačkih naroda. Cilj programa je bio da djeca migranata postignu obrazovnu jednakost, odnosno da se mogu ravnopravno uključiti u odgojno-obrazovni sustav zemlje u koju su došli. Iako je cilj bio unapređenje obrazovnih šansi za kulturno drugačije učenike, o kulturnim različitostima se nije vodilo računa pa takav pristup možemo nazvati monokulturalna perspektiva. Multikulturalna perspektiva prihvaća kulturne razlike kao društvenu stvarnost, započinje obrazovanje za međukulturno razumijevanje kao i osvještavanje stereotipa, predrasuda etnocentrizma iz nastave. Naposljetku, interkulturalna perspektiva doživljava kulturne razlike kao društvenu vrijednost ili snagu, razvija se interkulturalno obrazovanje usmjereno na cijelu zajednicu i školski sustav što uključuje korjenite promjene kurikuluma te političkog i kulturnog konteksta škole kao i promjene društvenih odnosa prema načelima zaštite ljudskih prava, jednakosti i demokratskih vrijednosti (Spajić- Vrkaš, 2004).

Jedna od najvažnijih čimbenika oblikovanja interkulturalnog obrazovanja jeste Vijeće Europe kao obrazovne politike, a razvoj je tekao kroz nekoliko faza (Hrvatić, 2007:44):

- „Interkulturalno obrazovanje kao posljedica obrazovanja migranata (1970-tih i 1980-tih godina),
- projekt Vijeća Europe „Obrazovanje i kulturni razvoj migranata “,

- pronalaženje novih rješenja za obrazovanje djece migranata- „ eksperimentalni razredi “1972-1984,
- kompenzacijski i integracijski programi za djecu iz useljeničkih obitelji,
- Interkulturalno obrazovanje i prava manjina (1990-ih godina),
- prava manjina nakon političkih promjena u Središnjoj i Istočnoj Europi;
- okvirna konvencija za zaštitu nacionalnih manjina (1993),
- program Vijeća Europe „Demokracija, ljudska prava, manjine: obrazovni i kulturni aspekti“,
- kulturna prava, kulturne zajednice, pitanje Roma, jezici i kulture kojima prijeti nestanak,
- Interkulturalno obrazovanje i „ naučiti živjeti zajedno“ (nakon 2000.godine)
- šira dimenzija „ naučiti živjeti zajedno“,
- pripremanje djece i mladih (i odraslih) za zajednički život u multikulturalnom društvu,
- projekt Vijeća Europe „ Novi interkulturalni izazov obrazovanju: vjerska raznolikost i dijalog u Europi “.

Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan je činitelj u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih relacija. Pojam „interkulturalnoga” podrazumijeva obrazovanje koja daje pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema sve učenike za zajednički život u demokratskom društvu.

Prema Delegaciji EU u BiH (2017) potpredsjednik Komisije za radna mjesta, rast, ulaganja i konkurentnost Jyrki Katainen izjavio je: „Zajedničkim trudom Europa kao cjelina mogla bi oblikovati svoju budućnost, bolje se nositi s izazovima s kojima se suočava te postati otpornija. Jedno je od najvećih postignuća Europe povezivanje kontinenta unutar područja slobodnog kretanja radnika i građana. No i dalje postoje prepreke za mobilnost u području obrazovanja. Do 2025. trebali bismo živjeti u Europi u kojoj učenje, studiranje i istraživanje nisu ograničeni granicama, a boravak u drugoj državi radi studiranja, učenja ili posla se podrazumijeva “. Komesar za obrazovanje, kulturu, mlade i sport Tibor Navracsics rekao je: „Dok razmatramo budućnost Europe, moramo izraditi ambiciozan zajednički program za iskorištavanje kulture i učenja kao pokretača jedinstva. Obrazovanje je ključno jer njime stičemo vještine koje su nam potrebne kako bismo postali aktivni članovi sve složenijih društava. Obrazovanje nam pomaže da se prilagodimo svijetu koji se brzo mijenja, da razvijemo europski identitet, da razumijemo

druge kulture, da steknemo nove vještine koje su nam potrebne u društvu koje je mobilno, multikulturalno i sve više digitalno” (Bartulović i Kušević, 2016:72).

Međutim, ovdje je vidljivo da kada se govori o zajedničkom obrazovanju za sve, da se zapravo misli samo na slobodu izbora *mjesta* daljeg obrazovanja u kojem se određeni vremenski period želi boraviti, što nije interkulturalizam u svim njegovim oblicima. Potrebno je svakako raditi i na definiranju područja suživota i identiteta doseljenika i većine stanovništva države u kojoj se doseljenici nalaze, odnosno raditi na svim dijelovima obrazovnog, ali i socijalnog sustava, kako bi se primjera radi u konačnici definisao i zajednički europski model interkulturalnog odgoja i obrazovanja.

Prepreke rješavanju ovog problema svakako da postoje i potrebno je raditi na njima. Sumirano, neki od njih su, dakle:

- „nepostojanje sistematskog pristupa implementaciji interkulturalnoga obrazovanja u zemljama Europske unije i čitave Europe;
- shvaćanje interkulturalnog obrazovanja kao teorijske rasprave na akademskoj razini, bez stvarnih promjena u školskom sustavu i sustavu visokog obrazovanja;
- nepostojanje jedinstvenog modela interkulturalnog obrazovanja na razini Europske unije, unatoč teorijskome konsenzusu o potrebi za razvijanjem modela budućeg europskog društva u kojemu značajnu ulogu imaju interkulturalno obrazovanje i promicanje društvenih različitosti;
- zanemariv utjecaj međunarodnih preporuka Europske unije i Vijeća Europe na nacionalne obrazovne politike europskih zemalja čiji su obrazovni sustavi i dalje pod snažnim utjecajem unutarnje političke kontrole “ (Bartulović i Kušević, 2016:13).

U posljednjih dvadesetak godina dolazi do značajnih promjena u međunarodnoj politici odgoja i obrazovanja u smjeru promicanja načela poštivanja života, slobode, pravde, solidarnosti, snošljivosti, ljudskih prava, jednakosti muškaraca i žena. UNESCO kao organizacija Ujedinjenih naroda ima zadaću poticanja globalnih promjena u odgoju i obrazovanju, a u skladu s međunarodnom politikom mira, sigurnosti i suradnje. Međunarodno povjerenstvo za obrazovanje za 21. stoljeću ne smatra obrazovanje čudotvornim lijekom ili čarobnom formulom koja će otvoriti vrata u svijet u kojem će svi ideali biti ostvareni, nego najvažnijim raspoloživim sredstvom za poticanje dubljeg i skladnijeg ljudskog razvitka, a time i za smanjenje gladi, siromaštva, neznanja, ugnjetavanja i rata (Delors, 1998).

2.5. Interkulturalizam u Bosni i Hercegovini

Interkulturalizam je nešto na čemu treba raditi i vještine razvijati godinama, zbog čega je najbolje sa ovim procesom početi što je moguće ranije, u djetinstvu.

O multikulturalnosti BiH kao društvenoj činjenici, i njenom odnosu prema toj kulturnoj raznolikosti, kao i o bogatom kulturnom kapitalu koji se gradio različitim utjecajima s Istoka, Zapada i Mediterana, govori i podatak po kojem na prostoru BiH „koegzistiraju tri religije sa zavidnim stupnjem tolerancije i približavanja, bez asimilacijskih pretenzija integracije i stvaranja jedinstvenog kulturnog obrasca koji bi potirao razliku i posebnost svakog kulturnog individualiteta“ (Vijeće ministara BiH, 2008:5).

Nakon dešavanja tokom perioda 1991 – 1995. godine, Bosna i Hercegovina je postala podijeljena zemlja, zbog čega je upravo interkulturalizam vremenom postao sve važniji kako bi se odnosi među ljudima normalizovali i krenuli putem ne samo oporavka već i napretka.

S tim u vezi, kreiran je projekat o interkulturalnom obrazovanju koji se realizuje u saradnji Ministarstva civilnih poslova i UN-a.

BiH je uključena u regionalnu inicijativu - Centar za preduzetničke kompetencije Jugoistočne Europe (SEECEL), sa misijom promoviranja razvoja sistema cjeloživotnog preduzetničkog učenja kao jedne od osam ključnih kompetencija. Osam zemalja zajednički su dogovorili saradnju u području poduzetništva u cilju jačanja rasta, zapošljavanja i konkurentnosti. U proteklom periodu (2009-2013) regionalne aktivnosti su bile usmjerene na integriranje ključnih kompetencija na nivou ISCED 2 (viši razredi osnovne škole i nivou 5/6 visoko obrazovanje). Druga faza projekta u okviru Višekorisničke IPA-e (2013-2016) će se biti usmjerena na pilot aktivnosti na nivou ISCED 1/2 (niži i viši razredi osnovne škole) i ISCED 3 (srednje škole). U sljedećoj fazi će učestvovati 8 osnovnih škola, četiri srednje škole i četiri pedagoška fakulteta koji obrazuju nastavnike iz Bosne i Hercegovine. Bosna i Hercegovina je 2001. godine pristupila proširenom parcijalnom sporazumu kojim je formiran ECML centar- Europski centar za moderne jezike. Osnovni zadatak ECML-a je da podrži usavršavanje i inovacije u učenju jezika i da osobama širom Europe olakša učenje jezika. Strateški ciljevi ECML-a su da pomognu zemljama članicama u implementaciji efikasnih politika u učenju jezika fokusirajući se na praksu učenja i podučavanja jezika, putem promocije dijaloga i razmjene iskustava, obuku multiplikatora, podržavanjem programskih mreža i istraživačkih projekata. BiH je 2003. godine pristupila ERI SEE regionalnoj platformi za saradnju u području obrazovanja i obuke. Ova platforma pruža podršku državnim reformama u obrazovanju i obuci putem regionalne

izgradnje kapaciteta, transfera know-how i povezivanja ovih napora sa europskim okvirima za razvoj obrazovanja (EPALE, 2017).

Da bi se sve ovo moglo uspješno implementirati, svakako je bilo potrebno izvršiti analizu postojećeg stanja u obrazovanju, odnosno školstvu, pri čemu se prvenstveno misli na udžbenike u upotrebi.

Prva analiza udžbenika koju su *Fond otvoreno društvo BiH i proMENTE socijalna istraživanja* proveli 2007. godine upravo je imala za cilj da utvrdi i definiše temeljne principe i vrijednosti, koje obrazovni sistem promoviše na primjeru nacionalne grupe predmeta. Rezultati su pokazali da obrazovanje, po svojim sadržajima i strukturi, potiče segregaciju i podjelu unutar bosanskohercegovačkog društva. Utvrđeno je da udžbenici, umjesto da obezbijede znanja i vještine potrebne za život u pluralnom društvu, doprinose stvaranju antagonizama i služe kao instrument za razdvajanje učenika po etničkoj osnovi. Rezultati su također pokazali da udžbenici ne podržavaju individualiziran pristup u nastavi, kritičko mišljenje i istraživanje. (Fond otvoreno društvo BiH i proMENTE socijalna istraživanja, 2017).

Nakon toga rađena je nova analiza, tokom školske 2015./2016. godine, za pojedinačne predmete: geografija / zemljopis, istorija / historija / povijest, maternji jezik, i vjeronauku.

Između ostalih nalaza, kada je u pitanju afirmacija univerzalnih ljudskih vrijednosti, rezultati su kako slijedi (Fond otvoreno društvo BiH i proMENTE socijalna istraživanja, 2017):

- U 19 analiziranih udžbenika za bosanski/hrvatski/srpski jezik i književnost, koji sadrže 1055 lekcija, sadržaji koji govore o temeljnim, individualnim i socijalnim vrijednostima i koji afirmiraju poštivanje ljudskih prava i osnovnih sloboda prepoznati su u 246 (23 %) lekcija. Od toga su u 157 (15 %) lekcija pronađeni primjeri gdje se ovakvi sadržaji samo spominju, dok se u 89 (8 %) lekcija ovi sadržaji promoviraju. U 809 (77 %) lekcija nisu prepoznati sadržaji koji su na bilo koji način vezani za univerzalne vrijednosti, što upućuje na zaključak da afirmacija univerzalnih ljudskih vrijednosti nije uzeta kao polazna pozicija i cilj autora i autorica udžbenika bosanskog/hrvatskog/srpskog jezika i književnosti.
- Univerzalne ljudske vrijednosti u udžbenicima bosanskog/hrvatskog/srpskog jezika i književnosti se najčešće prepoznaju u temama književnih djela koja se obrađuju.
- Vrijednosti koje se najviše promoviraju su sloboda, život i odgovornost.

- Rezultati analize pokazuju da u udžbenicima dominiraju sadržaji koji ističu samo jedan, konstitutivni narod, jezik/jezičku normu, kulturu i tradiciju tog naroda, čime se drugi ignorišu i o njima se ne uči. Jezik se također uvodi u kontekst nacije i ističe se njegova važnost kao sredstva identitetskog prepoznavanja, čime se jačaju stereotipi o jeziku kao usko vezanom za pojam nacionalne pripadnosti. Ovakvi sadržaji, iako doprinose izgradnji nacionalnog identiteta, u konačnici ne podržavaju učenje o drugima, poštivanje slobode drugih ljudi, interkulturno razumijevanje, jednakost i odgovornost te onemogućavaju afirmaciju univerzalnih ljudskih vrijednosti i rezultiraju uskogrudim shvaćanjem jezika kao sredstva nacionalne identifikacije, a ne kao sredstva koje služi sporazumijevanju.
- Primjeri sadržaja koji govore o jezičkoj i književnoj tradiciji drugih naroda (manjina) koji žive u Bosni i Hercegovini, kao što su Romi i Jevreji, rijetki su, tako da se o afirmaciji pluralizma kao kvaliteta gotovo i ne može govoriti. Postojeći sadržaji koji se odnose na život, kulturu i tradiciju nekonstitutivnih manjina predstavljeni su pojednostavljeno, romantičarski i stereotipno, tako da konačni cilj nije upoznavanje učenika s historijom, kulturom, običajima i tradicijom naroda o kojem se govori.
- Teme kao što su tradicija, patrijarhat, nasilje, represija, nejednakost i nepravda rijetko se problematiziraju i kontekstualiziraju, pristupa im se površno, izbjegava se rasprava, čime se uskraćuje mogućnost afirmacije vrijednosti kao što su jednakost i sloboda.

Veoma je slična situacija i u ostalim analiziranim udžbenicima.

Okvirni zakon o osnovnom i općem srednjem obrazovanju (Službeni list BiH, 2003. br. 18/03) u članu 3 naglašava: Opći ciljevi obrazovanja proizlaze iz općeprihvaćenih, univerzalnih vrijednosti demokratskog društva, te vlastitih vrijednosnih sistema zasnovanih na specifičnostima nacionalne, historijske, kulturne i vjerske tradicije naroda i nacionalnih manjina koje žive u Bosni i Hercegovini.

U skladu s tim, prema općim ciljevima obrazovanja, obrazovni sistem bi trebao omogućavati pristup znanju kao osnovi za razumijevanje sebe, drugog i svijeta u kojem žive te osigurati jednake mogućnosti za kvalitetno obrazovanje i izbore na svim nivoima obrazovanja, bez obzira na spol, rasu, nacionalnu pripadnost, socijalno i kulturno porijeklo i status, porodični status, vjeroispovijest, psihofizičke i druge lične osobine. To uključuje i razvijanje svijesti o pripadnosti državi Bosni i Hercegovini i vlastitom kulturnom identitetu, jeziku i tradiciji, na način primjeren civilizacijskim tekovinama, uvažavajući različitost i promovirajući poštivanje

ljudskih prava i osnovnih sloboda i pripremu svake osobe za život u društvu koje poštuje principe demokratije i vladavine zakona (Službeni list BiH, 2003. br. 18/03).

2.6. Zakonske odredbe Kantona Središnja Bosna predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja

U ovom dijelu govorit ćemo o zakonskim okvirima predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja Kanton Središnja Bosna, konkretno onih koje se odnose na interkulturalni odgoj i obrazovanje. Ono što želimo jeste uvidjeti da li zakonski okviri spominju interkulturalni odgoj i u kojoj mjeri, a istraživačkim dijelom ispitati da li ga odgajateljice i učiteljice primjenjuju.

2.6.1. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj 10/17)

Član 5 Zakona govori da je cilj predškolskoga odgoja i obrazovanja poticanje tjelesnoga, intelektualnoga i socio-emocionalnoga razvoja, komunikacije, kreativnosti i stvaralaštva djece, učenje zasnovano na iskustvu i interesima, stjecanje novih iskustava i proširivanje znanja o sebi, drugim ljudima i svijetu potrebnih za daljnje obrazovanje i odgoj te uključivanje djece u društvenu zajednicu, poštujući i uvažavajući prava i mogućnosti djece.

Član 7 Zakona govori o zabrani diskriminacije, odnosno (1) da svako dijete ima jednako pravo pristupa i jednake mogućnosti sudjelovanja u odgovarajućem odgoju i obrazovanju, bez diskriminacije prema bilo kojoj osnovi, te (2) jednak pristup i jednake mogućnosti. Stavka 1 ovoga članka podrazumijeva osiguranje jednakih uvjeta i prilika za sve, za početak i nastavak daljnjega odgoja i obrazovanja.

Član 9 istog Zakona govori o osiguranju vlastitih vrijednosti te da opći ciljevi odgoja i obrazovanja proizlaze iz opće prihvaćenih, univerzalnih vrijednosti demokratskoga društva te vlastitih vrijednosnih sustava utemeljenih na specifičnostima nacionalne, povijesne, kulturne i vjerske tradicije naroda i nacionalnih manjina koji žive u Bosni i Hercegovini.

Član 14 ovog Zakona govori o pravu roditelja i djece na izbor ustanove, roditelji imaju pravo na izbor predškolske ustanove u kojoj će se odgajati i obrazovati njihovo dijete. Te stavka 2 ovog člana kazuje da roditelji imaju pravo i obavezu sudjelovati u odlučivanju, na svim razinama, preko svojih predstavnika u predškolskim ustanovama i tijelima te preko svojih

asocijacija, u interesu svoje djece, o pitanjima važnim za rad predškolske ustanove i za funkcioniranje predškolskoga odgoja i obrazovanja.

Član 15 istog Zakona govori o zadaći predškolskog odgoja, odnosno stavka e) govori o upoznavanju kulturno-religijske tradicije vlastitoga naroda, ostalih naroda i nacionalnih manjina, te stavka f) o njegovanju tolerancije.

Kada je u pitanju Zakon predškolskog obrazovanja, on u dosta segmenata govori o interkulturalnom odgoju, odnosno o proširivanju znanja o sebi, drugim ljudima u svijetu potrebnih za dalje obrazovanje i odgoj. Zabrana diskriminacije se nalazi u prvim 10 članova Zakona koji govori da sva djeca imaju jednaka prava, bez diskriminacija na bilo kojoj osnovi, te jednake uvjete i prilike za sve. Najvažnije je da zadaća predškolskog odgoja govori o upoznavanju kulturno-religijske tradicije vlastitog naroda, ali i ostalih naroda i nacionalnih manjina.

2.6.2. Zakon o osnovnom školstvu (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj: 11/01)

Član 4 Zakona govori o tome da će se nastava u osnovnoj školi odvijati na jednom od službenih jezika BiH prema pravu izbora djetetova roditelja. Također škola je dužna pod jednakim uvjetima osigurati i korištenje školskog prostora svim učenicima, bez obzira koji nastavni plan i program pohađaju i na kojem se jeziku nastava izvodi.

Član 5 govori o tome da ako u školi ima najmanje 20 učenika jednog razreda pripadnika naroda i nacionalnih manjina kojima ni hrvatski ni bosanski nije maternji jezik, za njih se u školi organizira i nastava maternjeg jezika.

Zanimljiva činjenica jeste da Zakon o osnovnom školstvu ne govori mnogo o interkulturalnom odgoju, više je baziran na osnivanju i radu osnovne škole, općim odredbama, konstrukciji znanja te radu i osposobljenosti stručnog osoblja. Interesantno je da u trećem dijelu Zakona koji govori o odgojno-obrazovnom radu, nigdje se ne spominje interkulturalni odgoj, ni suživot različitih kultura.

3. METODOLOŠKI OKVIR

3.1. Problem istraživanja

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

Interkulturalno se obrazovanje određuje kao teorijski i praktični pristup usmjeren promicanju i razvoju interakcije među učenicima raznolikog podrijetla, te znanju o različitim kulturnim, vjerskim i jezičnim tradicijama prisutnim u školama i društvima. Uključuje i vjerovanje kako smisleno susretanje i dijalog potiču međusobno razumijevanje, obogaćuju intelektualni i društveni život i bore se protiv predrasuda, ksenofobije i rasizma u svakodnevnom životu kao i u učionicama. Stoga ćemo ovim istraživanjem pokloniti pažnju istraživanju zastupljenosti interkulturalnih dimenzija u odgojno-obrazovnom procesu u Vrtiću Sv. Franjo i OŠ Kiseljak u Kiseljaku.

3.2. Predmet istraživanja

U ovom istraživanju željeli smo izdvojiti ključne koncepte o interkulturalnom obrazovanju zastupljenom u odgojno-obrazovnom radu učiteljica i odgajateljica, te kroz metodološki dio pokušati istražiti zakonske odredbe Srednjobosanskog kantona predškolskih i školskih ustanova i propitati mišljenja učitelja i odgajatelja o dimenzijama interkulturalnog odgoja.

U ovom istraživanju fokus će biti na integraciji sadržaja i konstrukciji znanja kao dimenzijama interkulturalnog odgoja. Možemo spomenuti kako je Banks stavljajući u kontekst obrazovanje Afroamerikanaca i Latinoamerikanaca, Indijanaca i Azioamerikanaca kao različitih skupina, razvio pet dimenzija multikulturalnog obrazovanja: integracija sadržaja, pedagogija jednakosti i pravednosti, izgradnja znanja, smanjenje predrasuda i osnaživanje školske kulture (Sablić, 2014). Stoga je predmet istraživanja integracija sadržaja i konstrukcija znanja kao dimenzije

interkulturalnog odgoja, odnosno na koji način odgajateljice predškolske ustanove i učiteljice osnovne škole razvijaju kod djece dimenzije interkulturalnog odgoja. Nastojali smo istražiti pojavu u skladu sa zakonskim odredbama predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja, te usporediti odgojne i nastavne metode rada odgajateljica sa odgojnim i nastavnim metodama rada učiteljica.

3.3. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja jeste ispitati zastupljenost interkulturalnih dimenzija u odgojno-obrazovnom radu sa djecom predškolskog i ranog osnovnoškolskog uzrasta.

3.4. Zadaci istraživanja

Zadaci proizilaze iz cilja istraživanja. U skladu sa tim postavljamo sljedeće zadatke:

1. Analizirati zakonske odredbe Srednjobosanskog kantona o predškolskom i osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju;
2. Ispitati razumijevanje i primjenu zakonskih odredbi kojima se reguliše odgojno obrazovni rad kod odgajateljica i učiteljica;
3. Ispitati razumijevanje pojma „interkulturalna kompetencija“;
4. Ispitati odgojne i nastavne metode učiteljica i odgajateljica, koje koriste prilikom poticanja i razvijanja znanja o drugim kulturama kod odgajatelja i učenika;
5. Ispitati koje aktivnosti provode s djecom s ciljem uklanjanja predrasuda;
6. Ispitati učiteljice da li, isključivo kroz određeni nastavni predmet, razvijaju dimenzije interkulturalnog odgoja;
7. Usporediti sadržaje te odgojne i nastavne metode koje odgajatelji i učitelji koriste u odgojno-obrazovnom radu s namjerom poticanja razvoja interkulturalnih dimenzija kod djece te uvidjeti da li postoji povezanost ili razlika između odgojno-obrazovnog rada odgajateljica i odgojno-obrazovnog rada učiteljica.

3.5. Istraživačka pitanja

U ovom istraživanju istraživačko pitanje glasi: na koji način odgajateljice predškolske ustanove i učiteljice prvih razreda osnovne škole razvijaju kod djece dimenzije interkulturalnog odgoja?

U skladu sa zadacima potpitanja su sljedeća:

1. Da li se u zakonskim odredbama govori o dimenzijama interkulturalnog odgoja?
2. Ispitati odgajateljice i učiteljice o primjeni i razumijevanju dimenzija interkulturalnog odgoja u predškolskim i osnovnoškolskim ustanovama?
3. Što za odgajateljice i učiteljice znači pojam „interkulturalne kompetencije“?
4. Koje nastavne metode, odgajateljice i učiteljice, koriste prilikom izgradnje znanja i osnaživanja školske kulture kod svojih učenika?
5. Koje aktivnosti odgajateljice i učiteljice provode s djecom s ciljem uklanjanja predrasuda?
6. Da li učiteljice, isključivo kroz određeni nastavni predmet, razvijaju dimenzije interkulturalnog odgoja?
7. Da li postoji povezanost ili razlika između odgojno-obrazovnog rada odgajateljica i odgojno-obrazovnog rada učiteljica s namjerom unapređenja kvalitete nastavnih metoda?

Istraživačka pitanja pogoduju kvalitativnom istraživačkom dizajnu jer dozvoljavaju naraciju i podržavaju razumijevanje ponašanja bez njegovog vrednovanja. Iz takvog razumijevanja moguće je izvući preporuke za odgojno djelovanje, pa stoga hipoteze zamjenjujemo pitanjima.

3.6. Metode istraživanja

Vrsta ovog istraživanja je fundamentalno istraživanje. Dakle, nastojimo postići nove spoznaje o osnovi proučavane pojave.

Pristup istraživanju je kvalitativni, odnosno kvalitativno će se opisati dobiveni rezultati uz pomoć grafikona, slika i riječi dok će podaci za zaključivanje biti prikupljeni tehnikom intervjuiranja i posmatranja.

Deskriptivna metoda predstavlja skup znanstveno istraživačkih postupaka sa kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, tj. ispituje se stanje, a time i njihove osobine, a bez obzira na njihove uzroke (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Deskriptivna metoda se ne zaustavlja samo

na opisivanju, na prikupljanju i sređivanju podataka, nego obuhvata upoređivanje i suprostavljanje, vrednovanje i interpretaciju dobivenih podataka. Ovu metodu smo koristili zbog jednostavnijeg opisivanja i ocrtavanja činjenica dimenzija interkulturalnog odgoja i kako bi se ostvarilo dublje razumijevanje same problematike.

Metodom teorijske analize se polazi od spoznaje, važnih podataka, shvatanja, odnosa i rješenja te logično, misaonim putem uz odabrane primjere i ilustracije dolazi do novih rješenja, pogleda i naučnih iskustava (Potkonjak i Šimleša, 1989). Ona podrazumijeva korištenje pedagoško-psihološke literature, priručnika, udžbenika, nastavnih planova i programa, stručnih i naučnih radova, enciklopedija itd. Metodu teorijske analize koristili smo u svrhu raščlanjivanja složenih pojmova, sudova i zaključaka na njihove jednostavnije sastavne dijelove i elemente.

Komparativna metoda je postupak uspoređivanja istih ili srodnih činjenica, pojava, procesa i odnosa, odnosno utvrđivanje njihove sličnosti i razlika u njihovom ponašanju i intenzitetu. Stoga, ona pomaže istraživačima da dođu do raznih uopćavanja odnosno novih zaključaka koji obogaćuju spoznaju. Komparativnu metodu smo koristili prilikom poređenja metoda rada učiteljica i metoda rada odgajateljica.

3.7. Tehnike i instrumenti istraživanja

Tehnika, koja je primijenjena u istraživanju je intervjuiranje. „Intervjuiranje je postupak koji se zasniva na komunikaciji dvije strane: intervjuera i intervjuisane osobe. Intervju je osnovni postupak u mnogim kvalitativnim paradigmatama.“ (Fajgelj, 2007: 361). Primijenili smo polustrukturirani intervjui sa polazišnim pitanjima, ali sam redoslijed i lista pitanja nije bila fiksna nego fleksibilna te se kretala u skladu sa dinamikom razgovora između intervjuera i ispitanika. Protokol intervjua, kao mjerni instrument intervjuiranja, za ispitanike obje grupe bio je isti kako bismo utvrdili da li postoji povezanost i razlika između odgojnog rada odgajateljica i učiteljica u pogledu kreiranja dimenzija interkulturalizma. Intervju sadrži pitanja otvorenog tipa te demografska pitanja.

„Promatranjem se promatra pedagoška pojava i bilježi. To bilježenje ne smije utjecati na onog koji se promatra. Promatranje može biti namjerno, sistematsko, a može biti i nenamjerno, nesistematsko. Promatrati se mogu pojedinci, male društvene skupine, procesi rada, organizacija i drugo. Instrument promatranja se najčešće naziva protokol promatranja“ (Stevanović i Ajanović, 2004:166). Direktno smo promatrali odgojno-obrazovnu praksu u

vrtiću i tri odjeljenja osnovne škole. Kroz proces promatranja pažnju smo posvetili nastavnim metodama i sadržajima odgajateljica i učiteljica u odgojno-obrazovnom radu. Instrument koji smo koristili je forma za opservaciju sata odnosno protokol promatranja.

3.8. Uzorak

Istraživanje manjeg opsega, kao što je ovo, iziskuje neslučajni odabir uzorka. Primjenjujemo ciljani tip uzorka. „U ciljnom uzorku istraživači odabiru slučajeve koji će biti uključeni u uzorak na temelju vlastite prosudbe njihove tipičnosti" (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 102). „Prigodni uzorak uključuje odabir najbližih pojedinaca kao ispitanika i nastavljanje tog procesa sve dok se ne dostigne tražena veličina uzorka. Budući da ne predstavlja nijednu skupinu osim same sebe, ne zahtjeva generaliziranje na širu populaciju; to je za prigodni uzorak nebitno” (Fajgelj, 2007: 103).

Odabirom pojedine ciljane skupine svjesni smo da ona jednostavno predstavlja sebe, a ne širu populaciju. U uzorak su uključene dvije odgajateljice vrtića „Sveti Franjo“ u Kiseljaku i tri učiteljice prvog, drugog i trećeg razreda Osnovne škole u Kiseljaku. Tip uzorka nas ograničava da pojavu generaliziramo na širu populaciju, ali će rezultati dati određene pokazatelje o postojećem stanju u instituciji kakve su vrtić „Sveti Franjo“ i Osnovna škola u Kiseljaku.

3.9. Postupci obrade podataka

Kvalitativno istraživanje je bilo koje istraživanje koje nije posredovano statističkom analizom ili bilo kojim drugim načinom kvantifikacije. Stoga smo podatke obradili deskripcijom i naracijom. Rezultate smo prikazali pomoću riječi, slika i tabela. Pojedine odgovore smo klasificirali u skladu sa postavljenim istraživačkim pitanjima te otkrili na koji način odgajateljice predškolske ustanove i učiteljice osnovne škole razvijaju kod djece dimenzije interkulturalnog odgoja.

4. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Analiza rezultata

Demografska obilježja ispitanika determinišu spol, starosnu dob, stepen obrazovanja. U ovom istraživanju učestvovala su dvije odgajateljice i tri učiteljice sa različitim stepenom obrazovanja. Jedna odgajateljica je imala završen diplomski studij predškolskog odgoja i obrazovanja i dvije godine radnog iskustva, dok je druga odgajateljica imala završen magistarski studij pedagogije i sedam godina radnog iskustva. Dvije učiteljice su imale završen magistarski studij razredne nastave u trajanju od pet godina i više od šest godina radnog iskustva i jedna učiteljica je imala završen diplomski studij u trajanju od četiri godine i dvanaest godina radnog iskustva.

Za potrebe našeg istraživanja primjenili smo ranije pripremljeni protokol intervjua te obrazac za opservaciju nastavnog sata. Protokol intervjua se sastojao od 12 pitanja za odgajateljice i 12 pitanja za učiteljice. Da bi smo jasnije predočili prikupljene podatke pitanja su grupisana u 5 skupina. Deskripcijom smo obradili prikupljene podatke za svaku od skupina, a zatim u tabelarnom prikazu predstavili ključne odgovore odgajateljica i učiteljica.

- I. Prva skupina pitanja odnosila se na obrazovanje odgajateljica i učiteljica, odnosno da li su im za vrijeme studija bili ponuđeni sadržaji interkulturalnog odgoja.

Na pitanje da li su im za vrijeme studija bili ponuđeni sadržaji interkulturalnog odgoja odgajateljice i učiteljice su odgovorile da nisu, ili da jesu ali sa nedovoljno prakse. Tako, odgajateljice su navele da su pohađale predmet specijalne pedagogije. Ovaj predmet im je uveliko pomogao u teorijskom razumijevanju ove teme. Kao jedini nedostatak ovog predmeta odgajateljice navode da je bilo to, što nisu imale nikakvu praktičnu nastavu. Smatraju da je trebalo realizirati takvu praktičnu nastavu jer su se tokom rada u vrtiću susrele sa djecom koja imaju teškoće. U radu sa djecom koja imaju teškoće u razvoju našle su se vezanih ruku, jer im je u tom periodu nedostajalo praktičnog znanja i iskustva. Učiteljice su na ovo pitanje odgovorile sa "Ne", odnosno da im tokom studija nisu bili ponuđeni nikakvi sadržaji interkulturalnog odgoja. Kazale su kako nisu imale priliku susresti se sa ovim sadržajima. Predmeti koje su pohađale, svodili su se na suhoparno učenje teorije, pripremanje sadržaja za ispit, te polaganje istog, bez vraćanja na usvojena znanja. Jedino što su izdvojile kao značajno

a veže se za interkulturalni sadržaj, jesu zapravo prakse koje su imali tokom studija, pa su na osnovu toga mogle da svjedoče različitostima.

Ako se pozovemo na teoriju koja kaže da je za odgajatelje i učitelje vrlo važno konceptualno poznavanje interkulturalnog kurikulumuma pošto ih ono priprema za njihovu ulogu u njegovu oblikovanju i implementaciji. Stoga se spominju tri generička pristupa u teoriji kurikulumuma:

- kurikulum koji je usmjeren na svakodnevnu odgojno-obrazovnu praksu
- kurikulum koji je orijentiran na stvaranje novih stajališta, perspektiva i interpretacija društvene stvarnosti
- kurikulum koji objedinjuje neposredno odgojno-obrazovno djelovanje i potrebu za kontinuiranim razvijanjem metaperspektive toga procesa

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. Učeci prepoznavati i uvažavati svoje posebnosti, učimo se uvažavati različitosti. Stoga se danas, nastoji sve više buduće učitelje osposobljavati za promicanje ideja o međusobnom razumijevanju i uvažavanju različitih kulturnih zajednica, što njihovom obrazovanju daje interkulturalno obilježje.

II. U skladu sa postavljenim istraživačkim pitanjem, željeli smo utvrditi kako odgajateljice i učiteljice opisuju pojam interkulturalni odgoj, поближе interkulturalizam.

Prema dobivenim odgovorima, kada je riječ o razumijevanju dimenzija interkulturalnog odgoja, odgajateljice i učiteljice ovaj pojam percipiraju vrlo slično. Ispitanici su pokazali da su upoznati sa pojmom interkulturalizma. Shodno tome pokazuju određen nivo interkulturalne kompetencije. Odgajateljice su kazale da za njih interkulturalizam predstavlja:

- inkluziju, suživot različitih nacija i kultura, razumijevanje prema drugačijima, te strpljenje i ljubav.

Za učiteljice interkulturalizam predstavlja:

- suživot više nacija i kultura, poštivanje različitosti, uvažavanje školske kulture, kvalitetno obrazovanje za sve, pomaganje onima kojima je potrebno, različiti načini života te sposobnost učitelja da se stavi u cipele svakog učenika.

Kada se vratimo na teoriju, pod pojmom interkulturalizam prije svega mislimo na priznavanje čovjeka i njegove ličnosti, priznavanje kulture i civilizacije s njezinim ograničenjima i bogatstvima, odnosno na svaki dijalog s drugim koji doprinosi upoznavanju nas samih ali i drugih, različitih od nas.

Interkulturalizam, kao jedan od važnih načela odgojno-obrazovne akcije u kulturno pluralnom društvu, naglašava važnost različitih kultura i obogaćivanje kako društvene okoline tako i školske kulture potičući upoznavanje, razumijevanje i poštivanje drugačijih stilova života i svjetonazora te razvoj interkulturalne osjetljivosti.

Sa druge strane interkulturalni odgoj i obrazovanje se fokusira na unapređenje uzajamnih odnosa, pri susretima i interakciji pripadnika različitih naroda i kultura. Pored upoznavanja, prvo svoje pa onda i drugih kultura, interkulturalnim odgojem i obrazovanjem se potiče razumijevanje osnovnih principa i načina funkcioniranja kulturno pluralne zajednice.

- III.** Četvrti zadatak istraživanja je pratio treću skupinu pitanja a odnosio se na vještine i znanja koja su potrebna odgajatelju/učitelju za rad u vrtiću/školi, vrijednosti koje razvijaju kod svoje djece, metode kojima se koriste i da li učiteljice kroz određeni nastavni predmet razvijaju dimenzije interkulturalnog odgoja te koje aktivnosti provode s ciljem smanjenja predrasuda.

Odgajateljice su kazale da su potrebne vještine u radu, a to su: “ljubav, strpljenje i volja”. Vrijednosti koje razvijaju kod djece sa kojom rade su prije svega kako kažu “empatija, zatim poštovanje prema drugima”. Kako bi doprinjeli boljem razumijevanju osjećaja i potreba drugih, te samim tim smanjenju predrasuda kod djece odgajateljice se koriste knjigama. Najčešće čitaju različite poučne i za djecu prilagođene priče koje sadrže takve poruke kakve u datom momentu žele prenijeti na svoje odgajanike. U svrhu razvijanja empatije kod djece, nakon pročitanih priča, sa djecom vode grupni razgovor. Odgajateljice kroz ovakvu vrstu organizovanih aktivnosti mogu značajno doprinjeti razvoju vrlina kod djece. Sa druge strane učiteljice su

kazale kako su u radu u školi potrebne vještine poput komunikativnosti, razumijevanja, strpljenja, iskrenosti te dosljednosti. Vrijednosti koje razvijaju jesu razumijevanje i empatija. Učiteljice navode da im je prije svega cilj da učenici budu puni razumijevanja i empatije, pa tek nakon toga uzorni učenici (u smislu školskih postignuća). Kako bi doprinjeli boljoj koherentnosti grupe, učiteljice određuju na koji način će učenici biti raspoređeni u klupama. Djecu na ovaj način žele adekvatno povezati te smanjiti nastanak diskriminacije u bilo kom smislu. Tako u skladu sa ranijim iskustvima kako kažu, djecu su rasporedili na nekoliko načina. Negdje sjede djevojčice sa dječacima, u drugom slučaju učenici sa boljim školskim rezultatima sjede sa onim učenicima koji u nekoj oblasti nastave zaostaju za grupom itd. Ovo je kažu sve u cilju boljeg funkcioniranja grupe. Na pitanje da li kroz određeni predmet razvijaju dimenzije interkulturalnog odgoja, odgovorile su da to čine kroz sve predmete. Napominju da je nekada potrebno skrenuti pažnju sa sadržaja kako bi se objasnila određena aktuelna situacija. Tako, sve ovisi od teme i od samih dešavanja u toku dana te naravno učeničkog raspoloženja za učenje. Aktivnosti koje provode sa djecom su uglavnom igre gdje glavnu ulogu igraju djeca. Ove igre sprovode radi toga kako bi učenici na vlastitoj koži, kroz osobni doživljaj igrali ulogu nekoga kome je život zadao dosta izazova.

Prema definiciji OECD-a kompetencija je sposobnost koja se reflektira dalje od posjedovanja znanja i vještina te uključuje

1. kognitivnu kompetenciju - korištenje teorije koncepata te informalno znanje koje se stječe kroz praksu,
2. funkcionalnu kompetenciju (vještine) - primjena i odabir određenog ponašanja u situaciji, 3. osobnu kompetenciju,
4. etičku kompetenciju - korištenje osobnih i stručnih vještina.

Također neke od osobina, interkulturalno kompetentnog nastavnika su: verbalna i neverbalna komunikacijska kompetencija, dobro poznavanje svoje i druge kulture, sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvaćanja učenika koji pripadaju drugim kulturama, kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi kako na individualnoj tako i na nivou pripadajuće grupe, sposobnost razrade kontroverznih tema i sposobnost povećane otvorenosti, fleksibilnosti i kreativnosti, shvaćanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih, te sposobnost razvoja nestereotipnog mišljenja i antipredrasudnih stavova.

U suštini osoba uvijek može raditi na svojoj kompetentnosti, te je uvijek usavršavati. Zato se kaže da kompetentan u bilo kom poslu može biti samo onaj koji stalno napreduje, jer stajanje na istom nivou znanja je isto kao i nazadovanje.

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.

- IV.** U skladu sa postavljenim zadatkom istraživanja četvrta skupina pitanja se odnosila na načine na koje vrtić/škola tretira različitost, te na koje načine odgajateljice/učiteljice rješavaju dječiju nepravdu kada se susretnu sa istom i nudi li se odgajateljima/učiteljima dovoljno interkulturalnih sadržaja.

Odgajateljice su u ovoj grupi pitanja kazale da se različitost poštuje i razumije. Govorile su da djecu uče tome, međutim ukoliko se desi neki incident kod njih postoji klupa srama. Klupa srama predstavlja slanje djece na spavanje ili čak ukoliko je to potrebno, prebacivanje u drugu skupinu. Što se tiče obrazovanja, one su išle na određene seminare vezane za inkluziju, ali su se sveli samo na prezentacije, te na čitanje teorije.

Učiteljice su odgovorile kako sva djeca imaju jednaka prava, prava na "slobodan dan" za vrijeme praznika ili za vrijeme nekih vjerskih običaja. Dječiju nepravdu rješavaju na način da moraju jedan cijeli dan, prilikom odmora sjediti u hodniku na „klupi srama“ gdje će ih svi vidjeti, te na taj način ukazati na neprihvatljiva ponašanja. Škola ne nudi dovoljno interkulturalnih sadržaja, učiteljice kažu da se same obrazuju kako bi bile bliže djeci i kako bi ih mogle razumjeti te na taj način odgojiti u što bolje ljude.

Odgovori koje su nam dale odgajateljice i učiteljice naveli su nas da razmislimo kakva je kvaliteta obrazovanja iz oblasti metodike odgojnog rada. Postavlja se pitanje da li prosvjetni radnici, odnosno, odgajatelji i učitelji u predškolskim i osnovnoškolskim institucijama znaju kako na pravilan način disciplinovati neprihvatljiva ponašanja kod učenika. Svakako, sjedenje na tzv. klupi srama nije adekvatno odgojno rješenje situacije kao što je ova. Restitucija je jedan od efikasnih načina rješavanja pomenutih nesuglasica, a time bismo izbjegli nezadovoljstvo djeteta a postigli puno više.

Da bismo djecu naučili razumijevanju, empatiji te prihvatanju drugih i drugačijih, potrebno je ovakve teme uvrstiti u nastavni plan i program. Konkretnije, potrebno je ne samo govoriti o

inkluziji na posebnom satu, već kroz cijeli proces odgoja i obrazovanja biti interkulturalno osvješten učitelj. Tek onda kada je učitelj osvješten te se prema drugima ophodi sa poštovanjem i razumijevanjem, učenici će vidjeti kako oni trebaju da se ponašaju prema drugim ljudima. Svakako, kroz priče/primjere iz prakse učitelji svojim učenicima mogu pojasniti poželjna i nepoželjna ponašanja.

Nadalje, učiteljica je kao primjer poštovanja dječijih prava navela kako djeca imaju pravo na “slobodne dane” u toku školske godine. Da učenici imaju pravo na vlastito nacionalno i religijsko opredjeljenje nije ništa novstveno, ali s obzirom da je spomenuto, postavlja se pitanje koliko se uopće prava djece poštuju u samoj praksi.

Kada se vratimo na Zakon o predškolskom odgoju koji govori o zabrani diskriminacije, odnosno da svako dijete ima jednako pravo pristupa i jednake mogućnosti sudjelovanja u odgovarajućem odgoju i obrazovanju, bez diskriminacije prema bilo kojoj osnovi, te jednak pristup i jednake mogućnosti iz stavka 1 ovoga članka podrazumijevaju osiguranje jednakih uvjeta i prilika za sve, za početak i nastavak daljnjega odgoja i obrazovanja.

Također govori o osiguranju vlastitih vrijednosti te da opći ciljevi odgoja i obrazovanja proizlaze iz opće prihvaćenih, univerzalnih vrijednosti demokratskoga društva te vlastitih vrijednosnih sustava utemeljenih na specifičnostima nacionalne, povijesne, kulturne i vjerske tradicije naroda i nacionalnih manjina koji žive u Bosni i Hercegovini.

Zakon o osnovnom školstvu u nešto manjoj mjeri govori o interkulturalnom odgoju, odnosno govori o tome da ako u školi ima najmanje 20 učenika jednog razreda pripadnika naroda i nacionalnih manjina kojima ni hrvatski ni bosanski nije maternji jezik, za njih se u školi organizira i nastava maternjeg jezika.

- V. Posljednju skupinu su činila pitanja o važnosti za obrazovanje u interkulturalnom smislu, te koja bi bila glavna prepreka interkulturalnosti.

Odgajateljice su u ovoj skupini pitanja dijelile mišljenje kada je riječ o obrazovanju i njihovom svakodnevnom postupanju. Više puta su kazale kako je sa teorijskog stanovišta gledano, određenje i razumijevanje pojma interkulturalnosti vrlo jasno; odnosi se na kulturu, različite poglede na svijet te u konačnici podrazumijeva poštovanje i razumijevanje drugog i drugačijeg. Ipak u praktičnom smislu živjeti interkulturalnost raznovrsan je i proces stalnog učenja.

Obrazovanje u interkulturalnom smislu je veoma važno za prosvjetne radnike, za djecu ali i za buduće naraštaje, te se nadaju da će nekada interkulturalizam u našim krajevima zaživjeti u cijelosti.

Učiteljice interkulturalno obrazovanje smatraju veoma bitnim. Navele su da kada bi se svi obrazovali u tom smislu i živjeli u skladu sa interkulturalnim odgojem, u svijetu bi bilo manje nasilja i ubistava. Kao glavnu prepreku naveli su teoriju, jer je prema njihovom iskustvu učiteljima ponuđeno više teorijskog znanja, a jako malo praktičnog. U nedostatku praktične obuke i primjera pozitivne prakse u procesu obrazovanja, učitelji se vode nekakvim unutrašnjim osjećajima te navode da za svoje postupke ne mogu tvrditi da su uvijek ispravni.

Interkulturalizam je jedan od važnih načela odgojno-obrazovne akcije u kulturno pluralnom društvu, naglašava važnost različitih kultura i obogaćivanje kako društvene okoline tako i školske kulture potičući upoznavanje, razumijevanje i poštivanje drugačijih stilova života i svjetonazora te razvoj interkulturalne osjetljivosti.

Temeljni cilj interkulturalnog obrazovanja je omogućavanje kvalitetnog obrazovanja za sve učenike – ne usprkos njihovim razlikama, nego tako da te razlike uzimamo kao temelj autentičnosti i svrhovitosti odgojno-obrazovnoga procesa. Ono je, dakle, usmjereno prvenstveno prema promicanju različitosti kao društvenog bogatstva, a takvo shvaćanje različitosti svrhu obrazovanja ne pronalazi u učenju i znanju kao svršenim, performativnim kategorijama, već u mišljenju, razumijevanju i bogatstvu odnosa u koje ulazimo u procesu poučavanja i učenja. Nadalje, interkulturalno obrazovanje je usmjereno na analizu opresivnih društvenih odnosa, borbu protiv predrasuda i diskriminacije te transformaciju društva prema stanju pravednosti. Ono želi učenike obrazovati kao autonomne, misleće, hrabre i empatične subjekte koji aktivno i angažirano sudjeluju u osmišljavanju svojih života i pridonose zajednici u kojoj žive.

Prepreke interkulturalizmu nisu samo one namjerne naravi, poput rasizma, predrasuda i stereotipa. One mogu biti i banalne, nenamjerne, ali zbog toga i posebno opasne. Najbolji primjer toga je upravo komunikacija, bila ona verbalna ili, još češće, neverbalna. Iako samim svojim korijenom riječi označava zajedništvo, ona vrlo često može značiti upravo suprotno, bilo zbog neznanja ili drugih, zlokobnijih razloga. Bitna je svjesnost sudionika procesa interkulturalne komunikacije o različitim percepcijama bilo verbalne bilo neverbalne

komunikacije. Ono što jedna kultura smatra dobrim, poželjnim, druga će možda smatrati nevažnim, lošim, pogubnim.

U nastavku je tabelarni prikaz sažetih (ključnih) odgovora odgajateljica i učiteljica, kako bismo mogli uvidjeti povezanost.

Tabela 1: Prikaz odgovora dobivenih kroz intervju

Skupine pitanja		odgajateljice	učiteljice
I skupina pitanja	Razumijevanje pojmova: interkulturalizam, dimenzije interkulturalnog odgoja	Odgajateljice u potpunosti razumijevaju pojmove	Učiteljice u potpunosti razumijevaju pojmove
II skupina pitanja	Obrazovanje: Za vrijeme studiranja su bili ponuđeni sadržaji interkulturalnog odgoja	Odgajateljice su odgovorile da im nisu bili ponuđeni sadržaji interkulturalnog odgoja.	Učiteljice su odgovorile da im nisu bili ponuđeni sadržaji interkulturalnog odgoja.
III skupina pitanja	Vrtić/škola: tretiranje različitosti, rješavanje dječije nepravde	Vrtić podržava i prihvaća različitost, dječiju nepravdu rješavaju nekom vrstom kazne	Škola podržava i prihvaća različitost, dječiju nepravdu sankcionišu nekom vrstom kazne
IV skupina pitanja	Vještine i znanja potrebne za rad; vrijednosti koje razvijaju kod svoje djece; aktivnosti koje provode s ciljem smanjenja predrasuda.	-Ljubav, strpljenje, volja; -empatija i poštovanje; -poučne i inspirativne priče i igre	-Komunikativnost, razumijevanje, strpljenje, iskrenost, dosljednost; - empatija i dobrota; -poučne igre
V skupina pitanja	Važnost obrazovanja za interkulturalizam, prepreka interkulturalizma	Veoma važno, Prepreka: manjak praktičnog znanja	Veoma važno, Prepreka: manjak praktičnog znanja

Promatranje odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću i u školi - analiza i interpretacija rezultata

Škola je institucija u kojoj mlada ličnost počinje dobijati prva cjelovitija i sistematičnija znanja, sposobnosti i navike. Ona je pedagoška, kulturna i socijalna zajednica učenika, nastavnika, roditelja i svih drugih koji doprinose realizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Osnovni joj je zadatak da osigurava kontinuirani razvoj učenika kao duhovnih, intelektualnih, tjelesnih, moralnih i društvenih bića s njihovim sposobnostima i sklonostima. Dosadašnji pogledi na školu u mnogome se razlikuju od onih kakvi su vladali u tradicionalnoj školi. Savremena škola, pak, ima tendenciju da mlade priprema budućnosti, da ih osposobi za permanentno obrazovanje i da doprinese njihovom svestranom razvoju. Škola postaje otvorena pedagoška zajednica u kojoj se planiraju, koordiniraju i realiziraju programski sadržaji kojim se stiče znanje, izgrađuje znanstveni pogled na svijet i usvajaju elementarna znanja o kulturnoj, demokratskoj i pluralističkoj zajednici, kakva su potrebna za savremeni život i rad u multikulturalnim društvima. Pored svoje obrazovne uloge, škola se ističe i po odgojnoj, kulturnoj i socijalnoj funkciji. Kako bi postala mjesto susreta globalne i nacionalne kulture, potrebno je da stvori uslove koji će omogućiti sticanje kulturnih navika i uspostavljanje komunikacije među različitim kulturama. Za to su potrebne određene aktivnosti koje bi trebalo biti potkrepljene odgovarajućim planovima i programima. U svemu tome ključnu ulogu imaju tvorci nastavnih planova i programa, komisije koje odlučuju o nastavnim sadržajima, nastavnici ali i učenici kao glavni subjekti odgojno-obrazovnog procesa

Promatrani elementi su: povezanost među djecom, odgajateljicina/učiteljicina potpora, razumijevanje i povjerenje, uključenost svim učenika u proces, nema grupisanja učenika u skupine (bolji i slabiji).

Kada je u pitanju opservacija odgojno obrazovnog rada, opažać je upoznat sa obilježjima i specifičnostima razreda/skupine te dinamike unutar iste/istog. Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka, te je dogovoreno na koji način opažaća predstaviti učenicima.

Vremenski okvir opažanja je jedan cijeli tjedan boravka sa skupinom u vrtiću i jedan cijeli tjedan boravka u školi.

➤ Vrtić Sv. Franjo „Kiseljak“

U vrtićkoj skupini uočili smo da odgajateljice nastoje kod djece stvoriti povezanost te da vode računa o tome da sva djeca razumiju sadržaj rada. Tako, odgajateljice su započele razgovor sa djecom sa pitanjima vezanim za doručak. Djeca su bila upitana koliko ih je bilo na doručku. Potom je odgajateljica pitala kakvo je vrijeme vani, koje vrste vremena imamo, te je prozivala i onu djecu koja nisu držala visoko dva prsta u znak javljanja. Tema razgovora su bile emocije. Djeci su bila postavljena pitanja o tome koje sve vrste emocija imamo.

Jasno se vidjelo kako odgajatelji daju vrijeme da djeca odgovore te prihvataju njihova promišljanja. Naprimjer, odgajateljica je pokazivala raznovrsne emotikone i tražila odgovor koja bi to bila vrsta emocija. Djeca su ovdje trebala opisati neku od situacija kada su bili ljutiti, tužni ili sretni.

Već u samom početku opservacije koja je rađena u vrtićkoj skupini, moglo se uočiti da djeca pomažu jedni drugima. Naprimjer, ukoliko je jedno dijete završilo traženi zadatak, sa osmjehom na licu prilazi drugom djetetu i pomaže u izradi istog zadatka. Prilikom nerazumijevanja nekog od zadataka, odgajateljice ponavljaju nekoliko puta uputu do te mjere da svi u skupini potvrde da su razumjeli. U skladu sa skalom procjene vidljivo je da djeca pokazuju povezanost jedni prema drugima, da su spremni na pomoć, te odgajateljicino razumijevanje i potpora prema odgajanicima, a sve to spada pod dimeziju integracije sadržaja.

Kao primjer dobre prakse izdvojili bismo situaciju kada je jedan dječak kazao da svi oni koji nose naočale spori i lijeni, na što ga je odgajateljica pitala da obrazloži zašto je to rekao. Odgajateljica je iskoristila priliku da djeci objasni kako da se ophode jedni prema drugima. U ovoj situaciji odgajateljica je kazala i kako ne trebamo koristiti riječi koje su uvredljive za druge.

U skladu sa skalom procjene, primjetno je kako odgajateljica pruža pomoć i pokazuje prijateljstvo prema odgajanicima. Nakon objašnjenja i razgovora djeca su bila zamoljena da se okupe u jedan krug, te je dječaka koji je to rekao, stavila u sredinu, zavezala mu oči i zamolila ga da pronađe papir i olovku, te da napše svoje ime (pritom je dječak znao pisati). Dječak se počeo smijati i počeo je da odvezuje oči, na što je odgajateljica rekla da to mora uraditi sa povezom. Dječak je ustao, hodao, ali nažalost nije uspevao. Potom je odgajateljica zamolila djevojčicu iz skupine (koja je nosila naočale) da mu pomogne. Uzela je njegovu ruku, odvela ga do papira i stavila njegovu ruku na papir i rekla: „Ovo je papir.“ Zatim je spustila ruku na

olovku i rekla: „A ovo je olovka“. Dječak je uspio da napiše svoje ime, ne baš spretno, ali ipak je uspio. Odgajateljica ga je zamolila da skinе povez. Dječak se iznenadio kada je vidio da je djevojčica koja mu je pomagala nosila naočale. Moglo se uočiti kako je dječak slegnuo ramenima i vidno postidjen, zahvalio djevojčici.

Odgajateljica je tada dala povratnu informaciju na ovu aktivnost. Zamolila je dječaka da kaže kako se osjećao kada nije mogao da vidi a potom objasnila kako ne treba da osuđujemo, kako svi možemo da napravimo sve, možda netko sam, a netko uz nečiju pomoć. Ovdje je opet uočeno kako odgajateljica nastoji izgraditi povjerenje i prijateljstvo kod odgajanika, ali ne prihvata njihove stavove ukoliko nisu ispravni, što se povezuje sa drugom dimenzijom konstrukcije znanja, koja je također bila jedan od promatranih elemenata.

Nadalje, važno je napomenuti kako odgajateljica svima daje zadatke jednake težine. U ovome djecu se ne odvaja u skupine, a osigurava se da određena djeca ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima, iako se vidjelo da postoje djeca koja žele da šefuju. Ovo je također veoma važno za naše istraživanje jer ovi elementi proizlaze iz dimenzije konstrukcije znanja.

Kada se pozovemo na teoriju koja govori da su vrijednosti uvjerenja ili egzistencijalna stanja lično ili socijalno poželjnija u odnosu na suprotna ponašanja ili stanja, odnosno, ona predstavljaju idealna stanja ili ponašanja u koja čovjek želi da dovede sebe, svoju obitelj, pa čak i organizaciju, odnosno privredno društvo. Primjera radi, ukoliko dijete učimo od malih nogu da poštuje starije od sebe, ono će u nekoj raspravi sa starijom osobom „popustiti“ iako ta osoba nije u pravu, iz razloga jer je tako naučen. Vrijednosti se zapravo formiraju vrlo rano u životu osobe, i razvijaju se od samog djetinjstva, što znači da obitelj ima vrlo bitnu ulogu u razvoju vrijednosti. Djeca, gledajući svoje roditelje, svoje prvo i osnovno okruženje, upijaju ponašanje ukućana i uče od njih. Što znači da, ukoliko se roditelji družu sa pripadnicima drugih kultura, ne govore djeci loše stvari o drugima, nasuprot uče o sličnosti i razlikama sa svojom kulturom i dijete će u školi ukoliko dobije novog pijatelja iz druge kulture postupiti isto kao i njegov roditelj i takve vrijednosti će stvoriti i dalje razvijati u svom životu. Naravno, određeni uticaj na razvoj vrijednosti ima i neposredno okruženje: šira obitelj, drugovi, škola, itd.

Interkulturalno obrazovanje zapravo podiže svijest djece o vlastitoj kulturi s istovremenim prihvaćanjem toga, postoje i drugi, jednako vrijedni načini ponašanja, kako bi mogli razviti poštovanje prema drugim, različitim životnim stilovima (u odnosu na onaj koji žive), te samim tim mogli razumjeti jedni druge. No, nije u pitanju prosto „miješanje“ s ljudima (djecom) drugih

kultura, odnosno život sa njima, već omogućavanje da se o drugim idejama, drugim mišljenjima razmišlja i iste uspoređuju. Potreban je dijalog.

Odgajateljima/učiteljima također treba odgoj kako bi odgojno djelovali na druge. Uz odgoj kojem je podložna ta osoba koja želi biti odgajateljem drugih, ona mora posjedovati i niz drugih kvaliteta koje će odrediti njen uspjeh u obavljanju te uloge. Za dolazak do tih kvaliteta treba puno znanja, strpljenja, ljubavi i još više uloženog truda u vlastiti napredak. Treba kritički promišljati o vlastitim sposobnostima, obrazovati se i otvorenog uma primati savjete, odnosno odgajatelji i učitelji bi trebali biti interkulturalno osjetljivi, kako bi svojim ponašanjem bili primjer drugima.

➤ OŠ Kiseljak

Opservacija u školi se odvijala nešto drugačijim tempom. U prvom razredu atmosfera je bila slična vrtićkoj, djeca su igrala igre, pjevala su pjesmice, bojali unaprijed pripremljene materijale. Obzirom da je početak školske godine, učiteljice još uvijek upoznaju djecu i djeca se međusobno upoznavaju. Učiteljice bilježe opisne ocjene o onome što djeca mogu samostalno, a što ne. Prilikom opservacije u prvom razredu nije bilo zabilježeno ništa značajno za interkulturalni odgoj i ono što bi koristilo našem istraživanju.

Drugi razred su već imali jasnije upute za rad. Opservirali smo nekoliko sati, ali smo se odlučili za detaljniju analizu sata Hrvatskoj jezika gdje je tema bila „pripovjedanje“. Učiteljica je uvela djecu u rad na način da ih je pitala što slave svake godine. Neki su rekli Božić, a neki Bajram, na što je ona pitala da li svi slavimo Božić i Bajram i rekli su da ne. Pitala ih je onda: „Pa dobro, što je to, što svi slavimo?“ Djeca su u glas odgovorila: „Rođendan“. Nakon toga, učiteljica je ispitivala, što točno rade za svoj rođendan, kako ga slave i s kim, na što su djeca odgovorala. Upitala ih je što smo mi sada radili, a oni su rekli da su pričali, prepričavali, na što je ona rekla da današnja tema jeste pripovjedanje. Zatim im je pročitala priču o rođendanu koja je bila izmišljena, pa je govorila o tome kako imaju stvarni i izmišljeni događaji, te je zadala zadatak prvi i zadnji red, da osmisle priču izmišljenog rođendana, a srednji red neki stvarni rođendan. Nakon što im je dala jasne upute i pitala da li je svima jasno, te objasnila još jednom za bolje razumijevanje, rekla je da imaju 10 min da razmisle o tome, pa da ispričaju. Učiteljica je hodala

razredom prilazeći svakom djetetu, nudeći pomoć i djevojčici koja ima svog asistenta i koja ima dijagnozu >mentalne retardacije<. Kada je pitala, tko želi prvi da ispriča priču, javilo se njih nekoliko. Učiteljica je prozvala djevojčicu X, koja se nije ni javila. Djevojčica X je uz učiteljicu pomoć uz mnogo napora uspjela da odgovori na traženo pitanje. Učiteljica ju je pohvalila i nastavila je da proziva druge učenike. U skladu sa skalom procjene vidljivo je da su u radu zastupljene komponente koje spadaju u integraciju sadržaja, odnosno učiteljica potpora, razumijevanje, te uključenost svih učenika u obrazovni proces. S druge strane postavlja se pitanje razumijevanja pomenutih pojmova, odnosno pojam >mentalna retardacija< odavno se ne koristi. Fokus je na djetetu, a ne na “dijagnozi” što se podrazumjeva da znaju prosvjetni radnici. Konkretno ona je prije svega djevojčica pa tek onda sa određenom teškoćom, koja joj onemogućava tipičan rad u obrazovnom procesu.

Prilikom razgovora i rada sa djevojčicom X vidljivo je da je imala teškoću govora i usvajala je sadržaj ne tako brzo kao tipična djeca, ali je bitno da ga je usvajala, na ovaj ili onaj način. Imala je svog asistenta, koji je prezadovoljan njenim radom i koji ju je uveliko vodio kroz obrazovanje i koji joj je pomogao u svemu. Njen asistent je znao reći da je ona dijete, kojemu je potrebno mnogo pažnje i posvećenosti, dijete koje je puno volje i želje za učenjem i dijete od kojeg čak i on uči. U skladu sa skalom procjene može se vidjeti da učiteljica pokazuje pomoć i potporu prema svojim učenicama, te uključuje i one učenike koji se sami ne javljaju. Također kao veoma bitno izdvojili bismo kako učiteljica naglasi i ponovi nekoliko puta, sve dok svima uputa ne bude jasna.

Za opservaciju trećeg razreda, odlučili smo se za predmet Prirode i društva. Tu su radili ponavljanje gradiva podjeljenosti Bosne i Hercegovine. Učiteljica je pitala je koja su tri naroda u BiH, zatim koji su službeni jezici u BiH, te je nakon toga pitala, na koji način oni tretiraju različitost. Djeca su tada davala primjere, kako jedni drugima idu za Bajram i Uskrs, te skupa slave blagdan. Veoma je važno napomenuti da učiteljica zahtjeva da djeca u klupama sjede izmješano, odnosno različitih vjera. U ovom dijelu se također primjećuje kako je integracija sadržaja neizostavan element u obrazovnom procesu.

Kasnije im je učiteljica podjelila materijal na kojemu je bila mapa BiH. Veliku mapu nacrtanu na hamer papiru je zalijepila na tablu, dala im je uputu, da mapu koju su dobili, isto tako podjele i obojaju. Prilazila je svakom učeniku nudeći pomoć i objašnjavajući dodatno. Najviše je išla dječaku Y koji ima teži oblik autizma, no učiteljica se savršeno snalazila, usprkos činjenici da dječak nema asistenta. Prošle godine kada je učiteljica došla u taj razred, rekli su joj da ima tjedan dana da se upozna sa dječakom i da mu napravi IPP na nivou godine. Ona kaže da je IPP

napravila samo da zadovolji upravu škole, jer je očigledno da joj tjedan dana nije bio dovoljan da bi spoznala kako dječak radi i s kojim kapacitetom. Kasnije, upoznavajući dječaka i njegov tempo rada, korigirala je IPP te je dodavala i brisala ono što je bilo potrebno. U skladu sa skalom procjene, može se vidjeti da je konstrukcija znanja kao jedna od dimenzija interkulturalnog obrazovanja ključan element u radu ove učiteljice, što je veoma značajno za naše istraživanje.

U razgovoru sa učiteljicom, shvatili smo da je kao glavni nedostatak općenito škola navela zapravo tu administraciju koja se mora obaviti i koju stavljaju na prvo mjesto, a djecu bacaju u drugi plan. Učiteljica je već ranije imala iskustva sa djecom sa teškoćama, nekoliko njih je imalo autizam, ali kaže ni jedno dijete nije isto, bez obzira što su teškoće iz autističnog spektra. Svako od nas je poseban na svoj način i baš tako različiti nitko nema iste potrebe ni iste mogućnosti, bitno je samo pronaći najbolji i najpraktičniji pristup u realizaciji nekog cilja.

U skladu sa postavljenim zadatkom istraživanja, može se vidjeti da postoji povezanost između odgojno-obrazovnog rada odgajateljica i odgojno-obrazovnog rada učiteljica. Odnosno ono što učiteljice nastoje u odgojno-obrazovnom radu je: solidarnost i osjetljivost za druge, za svoje životno okruženje i za okolinu, izgradnja osobnog i kulturnog identiteta pojedinca, odgovornost prema sebi samima i drugima, toleranciju, zaštitu ljudskog dostojanstva i poštivanje različitosti, sigurno i poticajno okruženje koje omogućuje razvoj ljudskog bića u potpunosti.

Dijete u centru pažnje podrazumijeva pomjeranje fokusa sa tradicionalne pedagogije, koja se uglavnom fokusira na nastavne sadržaje koje treba obraditi i usvojiti, na dijete, njegove potrebe i druge činioce koji utiču na odvijanje nastave. Da bi se obrazovanje prilagodilo pojedinačnim potrebama učenika u procesu učenja, neophodna su druga znanja o različitim strategijama i stilovima učenja. Ta znanja je potrebno primjenjivati na fleksibilan način u interakciji sa svim ostalim aspektima koji se tiču nastave.

Kada se govori o djeci, i to onoj manjeg uzrasta predškolske i školske ustanove jesu bitne, jer i one svojim djelovanjem daju doprinos u poticanju razvoja interkulturalnih vještina, te priprema djecu za život u veoma raznolikom društvu savremenog doba. U predškolskim ustanovama djeca se uče sticanjem šireg socijalnog iskustva od onog u porodici, koje podrazumijeva upoznavanje ljudi, njihove djelatnosti i osnovnih socijalnih odnosa, te saznanjima o pravilima i normama ponašanja u okviru osnovnih moralnih vrijednosti, te bi to trebalo biti primarno i u školskim ustanovama. Djeca u školi ne bi smjela dobijati samo znanja, već trebaju biti osposobljena za dijalog, da se prema drugoj djeci odnose jednako i da ih uvažavaju. Upravo u svemu tome je svrha interkulturalnog odgoja i obrazovanja.

Briga o djeci predškolske dobi u interesu je razvoja društva u cjelini. Budućnost bilo kojeg društva zavisi od mladih i njihove kvalitetne pripreme za život. Tako da nemaran odnos prema socijalnoj, zdravstvenoj zaštiti i odgoju djece uopšte, a posebno djece iz ugroženih sredina može dovesti u pitanje i stvaranje pretpostavke za reprodukciju društva.

Ono što nikako ne smijemo zaboraviti kada govorimo o ličnosti odgajatelja/učitelja jesu dvije vrlo važne osobine koje mora posjedovati svaki odgajatelj, a to su: strpljenje i poštovanje. Strpljenjem treba da se naoruža svaki odgajatelj, a posebno onaj koji želi druge ljudi podučavati lijepom i društveno prihvatljivom ponašanju. Poštovanje ili uvažavanje je pozitivna odlika ponašanja prema osobama ili pojavama kao što su nacija ili vjera. Poštovanje može biti specifičan osjećaj s obzirom na nečije kvalitete ili ugled. To može biti i ponašanje u skladu s određenom etikom poštovanja (Vukasović, 1990).

Kada uzmemo u obzir cjelokupan proces opservacije i dobivene rezultate, možemo reći da Banksov model o dimenzijama interkulturalnog odgoja jeste zastupljen u vrtiću Sv. Franjo i OŠ Kiseljak, odnosno ukazuje na:

- mjeru zastupljenosti sadržaja, nastavnih materijala, koncepata i vrijednosti različitih kulturnih grupa u kurikulumu,
- odnosi se na shvaćanje znanja kao socijalne konstrukcije koja je podložna promjeni (rekonstrukciji) i ovisna o kontekstu, u kojemu značajnu ulogu imaju nastavnici i učenici kao aktivni kreatori,
- odnosi se na kompetenciju učitelja da u poučavanju primjenjuje različite oblike i stilove poučavanja s obzirom na rasne, kulturne i socijalne razlike među učenicima,
- odnosi se na mijenjanje predrasudnih stavova učenika i afirmiranje pozitivnog odnosa spram različitosti bilo koje vrste, što se postiže aktivnošću učitelja i korištenjem različitih nastavnih metoda,
- polazi od shvaćanja škole kao zajednice koja dijeli određene vrijednosti, prepoznaje različitost kao bogatstvo i stvara specifičnu kulturu čijoj izgradnji doprinose svi njeni učenici i učitelji.

Iako je proces integracije sadržaja veoma spor i često neprimjeren, multikulturalni sadržaji sve više postaju dio temeljnih tečajeva u vrtićima, školama i fakultetima.

U nastavku slijedi tabela dimenzija interkulturalnog odgoja, te opis svake pojedinačno i komponente koje spadaju pod traženu dimenziju.

Tabela 2. Prikaz dimenzija interkulturalnog odgoja

DIMENZIJE	OPIS	KOMPONENTE
<p>Dimenzija 1: Integracija sadržaja</p>	<p>odgajatelji i učitelji koriste primjere, podatke i informacije iz različitih kultura i skupina kako bi ilustrirali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije njihovog predmetnog područja ili discipline</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Povezanost • Odgajateljica/učiteljica potpora • Razumijevanje • Uključenost
<p>Dimenzija 2: Konstrukcija znanja</p>	<p>Obuhvaća postupke pomoću kojih odgajatelji/ učitelji razvijaju znanje u svojim disciplinama</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prihvaća učenikove stavove • Odgajateljica/učiteljica nekim od učenika daje zadatke različite težine • Odgajateljica/učiteljica osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu • Odgajateljica/učiteljica nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad

U nastavku je tabelarni prikaz sažetih (ključnih) komponenata kako bismo mogli uvidjeti povezanost.

Tabela 3: Tabelarni prikaz rezultata dobivenih diskusijom

	Odgajateljice	Učiteljice
I. Integracija sadržaja (komponente koje su uključene u prvu dimenziju)	Zastupljeno (da/ne)	Zastupljeno (da/ne)
Povezanost – učeničko prijateljstvo i stupanj u kojem učenici pomažu jedno drugom	Da (odgajanci međusobno pomažu jedni drugima)	Da (učenici međusobno pomažu jedni drugima)
Odgajateljica/učiteljica potpora – pomoć, interes, povjerenje i prijateljstvo koje učiteljica pokazuje prema učenicima	Da (odgajateljica ulijeva povjerenje i pomaže djeci)	Da (učiteljica ulijeva povjerenje i pomaže djeci)
Razumijevanje – Odgajateljica/učiteljica ponovno objašnjava ako dio učenika ne razumije ili pogrešno odgovara	Da (objašnjava sve dok svi ne shvate)	Da (objašnjava sve dok svi ne shvate)
Uključenost –Odgajateljica/učiteljica uključuje učenike koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima na satu	Da	Da
II. Konstrukcija znanja (komponente koje su uključene u drugu dimenziju)	Zastupljeno (da/ne)	Zastupljeno (da/ne)
Prihvata učenikove stavove	Ne (ukoliko nisu ispravni)	Ne (ukoliko nisu ispravni)
Odgajateljica/učiteljica nekim od učenika daje zadatke različite težine	Ne (odgajateljica daje zadatke jednake težine svima)	Ne (učiteljica daje zadatke jednake težine svima)
Odgajateljica/učiteljica osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu	Da (svi sudjeluju u istoj mjeri)	Da (svi sudjeluju u istoj mjeri)
Odgajateljica/učiteljica nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad	Da (najviše prema djeci sa teškoćama)	Da (najviše prema djeci sa teškoćama)

Kada uporedimo sadržaje koje smo dobili tokom opservacije, možemo uvidjeti da postoji povezanost između odgojno-obrazovnog rada odgajateljica i odgojno-obrazovnog rada učiteljica, odnosno da i odgajateljice i učiteljice:

- ulijevaju povjerenje i pomažu djeci,
- objašnjavaju nekoliko puta, sve dok svi nisu shvatili,
- ne prihvaćaju stavove ukoliko su ona diskriminirajuća,
- daju zadatke jednake težine u svojoj skupini/razredu,
- zastupljene su različite vrste aktivnosti s ciljem smanjenja predrasuda,
- svi sudjeluju u istoj mjeri,
- daju dodatne upute ili dodatno vrijeme za rad ukoliko je nekome to potrebno.

5. ZAKLJUČAK

Obzirom na postavljena istraživačka pitanja, možemo zaključiti da:

U zakonskom okviru Kantona Središnja Bosna predškolsko obrazovanje u dosta segmenata govori o interkulturalnom odgoju, odnosno o proširivanju znanja o sebi, drugim ljudima i svijetu potrebnih za dalje obrazovanje i odgoj. Zabrana diskriminacije se nalazi u prvih 10 članova zakona koji govori da sva djeca imaju jednaka prava, bez diskriminacije na bilo kojoj osnovi, te jednake uvjete i prilike za sve. Najvažnije je da zadaća predškolskog odgoja govori o upoznavanju kulturno-religijske tradicije vlastitog naroda, ali i ostalih naroda i nacionalnih manjina. Zanimljiva činjenica jeste da zakon osnovnoškolskog obrazovanja, ne govori mnogo o interkulturalnom odgoju, više je baziran na osnivanju i radu osnovne škole, općim odredbama, konstrukciji znanja te radu i osposobljenosti stručnog osoblja. Interesantno je da u trećem dijelu koji govori o odgojno-obrazovnom radu, nigdje se ne spominje interkulturalni odgoj, ni suživot različitih kultura.

Kada je u pitanju razumijevanje dimenzija interkulturalnog odgoja odgajateljice i učiteljice su djelile mišljenje odnosno definirale su ih kao: suživot više nacija i kultura, inkluzija, poštivanje različitosti, uvažavanje školske kulture, kvalitetno obrazovanje za sve, pokazujući da razumijevaju pomenute dimenzije. Poučne i inspirativne priče te igre uloga kojima djeca razvijaju i proširuju vidike su metode i aktivnosti kojima se koriste prilikom izgradnje znanja i smanjenja predrasuda kod svojih odgajanika. Učiteljice su naglasile da ne postoji točno definiran predmet u kojemu su realizirane pomenute aktivnosti, odnosno u kojemu razvijaju dimenzije interkulturalnog odgoja nego sve ovisi od teme i od samog dana te dječijeg raspoloženja.

Fokus ovog istraživanja bio je na integraciji sadržaja i konstrukciji znanja kao dimenzijama interkulturalnog odgoja i vidljivo je da su one prisutne u odgojno obrazovnom radu odgajateljica i učiteljica. Integracija sadržaja bavi se opsegom kojim odgajatelji i učitelji koriste primjere, podatke i informacije iz različitih kultura i skupina kako bi ilustrirali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije njihovog predmetnog područja. U mnogim predškolskom i školskim okružjima multikulturalno obrazovanje se promatra gotovo isključivo kao integracija sadržaja što je i slučaj u vrtiću Sv. Franjo i OŠ Kiseljak.

Kada uporedimo sadržaje koje smo dobili tokom opservacije, možemo uvidjeti da postoji povezanost između odgojno-obrazovnog rada odgajateljica i odgojno-obrazovnog rada učiteljica. Jedino u čemu se razlikuju jesu same aktivnosti koje su prilagođene njihovim uzrastima, ali je svrha u suštini ista.

Na osnovu ovog istraživanja možemo reći da:

- Zakonske odredbe predškolskog odgoja i obrazovanja govore o interkulturalnom odgoju i obrazovanju, dok Zakon osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja u nešto manjoj mjeri
- Odgajateljice i učiteljice su upoznate sa pojmom interkulturalizma
- Odgajateljice i učiteljice ulijevaju povjerenje i pomažu djeci,
- Odgajateljice i učiteljice objašnjavaju nekoliko puta, sve dok svi nisu shvatili,
- Odgajateljice i učiteljice ne prihvaćaju stavove ukoliko su ona diskriminirajuća,
- Odgajateljice i učiteljice daju zadatke jednake težine u svojoj skupini/razredu,
- Odgajateljice i učiteljice daju dodatne upute ili dodatno vrijeme za rad ukoliko je nekome to potrebno
- U skupini/razredu zastupljene su različite vrste aktivnosti s ciljem smanjenja predrasuda,
- U skupini/razredu svi sudjeluju u istoj mjeri

Ono što možemo sa sigurnošću reći na osnovu dobivenih rezultata jeste da su interkulturalne dimenzije zastupljene u odgojno-obrazovnom procesu u OŠ Kiseljak i Vrčiću Sv. Franjo u Kiseljaku. Kada bi interkulturalni sadržaji bili implementirani u sva odgojno-obrazovna područja, na svim razinama i u svim predmetima i kolegijima, tada ne bi bio potreban ni poseban kurikulum za interkulturalno obrazovanje. Razvijanjem interkulturalne kompetencije kroz sve razine obrazovanja, stvaraju se uvjeti i osigurava se kvalitetna komunikacija koja je nužna za uspostavu kvalitetnih odnosa za suživot u široj društvenoj zajednici svakog pojedinca (Bognar, 2008).

Ovim radom pokušali smo dati doprinos istraživanju interkulturalnog obrazovanja, koja bi mogla biti osnov za stručna osposobljavanja odgajatelja i učitelja. Kada bi kurikulum na odgajateljskim i učiteljskim fakultetima obuhvatio informacije koje bi im omogućile uspješan rad u multikulturalnom okruženju, odgajatelji i učitelji bi postali svjesni kulturne perspektive koja bi rezultirala razvijanjem interkulturalnih kompetencija.

Literatura

1. Ajanović, D. (1998), Školska pedagogija. Sarajevo: Prosvjetni list.
2. Banks, J. (1993), Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenge: Phi Delta Kappa International.
3. Bartulović, M. i Kušević, B. (2016), Šta je interkulturno obrazovanje? Zagreb: Centar za mirovne studije.
4. Bruner, J. (2000), Kultura obrazovanja. Zagreb: Educa.
5. Byram, M. (1997), Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Sydney: Multilingual Matters.
6. Cohen, L. Manion, L. Morrison, K. (2007), Metode istraživanja u obrazovanju, Zagreb: Naklada Slap.
7. Delors, J. (1998), Učenje blago u nama, Zagreb, Educa.
8. Fajgelj, S. (2007), Metode istraživanja ponašanja, Beograd, Centar za primenjenu psihologiju.
9. Giblin, L. (2006), Veština ophođenja s ljudima, Beograd: Finesa.
10. Hodžić, A. i sur (-) (2008), Priručnik za trenere- modul „interkulturalizam“, Obrazovni centar za demokraciju i ljudska prava „CIVITAS“ u suradnji sa MDG-F programom „Kultura za razvoj“.
11. Hrvatić, N. i Piršl, E. (2005), Kurikulum pedagoške izobrazbe i interkulturalne kompetencije učitelja. Pedagogijska istraživanja.
12. Hrvatić, N. Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja/ Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura/ Previšić, V. (ur), Zagreb, Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu, Školska knjiga, str. 333-356.
13. Katunarić, V. (1991), Jedan uvod u interkulturalizam, Zagreb, Theleme, br. 2, 111-128
14. Kim, Y.Y. (1991), Intercultural communication competence. U: Toomey, T., Korzenny, F. (Eds.) Cross-cultural interpersonal communication. Newberry Park, CA: Sage.
15. Mesić, M. (2006), Multikulturalizam: društveni i teorijski izazovi. Zagreb: Školska knjiga.
16. Mranjus, K. Rončević, N. Ivošević, L. (2013), Interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju. Rijeka: Filozofski fakultet.
17. Mužić, V. (1979), Metodologija pedagoškog istraživanja, Sarajevo: IGKRO.

18. Mužić, V. (2004), Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja, Zagreb: Educa.
19. Perotti, A. (1995), Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje. Zagreb: Educa.
20. Piršl, E. (2007), Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.) Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja (str. 275-291). Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo.
21. Piršl, E. Benjak, M. (2003), Humanistički odgoj – temelji interkulturalizma. U: Pavličević – Franić, D. Kovačević, M. (ur.), Komunikacijska kompetencija u više jezičnoj sredini II.: Teorijska razmatranja, primjena. Jasrebarsko: Naklada slap.
22. Rey, M. (1986), Training teachers in intercultural education? Strasbourg: Vijeće Europe.
23. Sablić, M. (2014), Interkulturalizam u nastavi, Zagreb: Naklada Ljevak.
24. Slatina, M. (2003), Pojam smisao i izrada seminarskog i diplomsko grada u univerzitetnoj nastavi, Didaktički putokazi.
25. Spajić- Vrkaš, V. i sur. (2004), Poučavati prava i slobode : priručnik za učitelje osnovne škole : s vježbama za razrednu nastavu, Zagreb, Filozofski fakultet.
26. Stevanović, M. i Ajanović, Dž., (2004), Metodika vannastavnih aktivnosti učenika: Zenica: Pedagoški fakultet.
27. Stevanović, M. (1998), Školska pedagogija. Sarajevo: Prosvjetni list.
28. Strugar, V. (2014), Učitelj između stvarnosti i nade. Zagreb: Alfa.
29. Suzić, N. (2005), Pedagogija za XXI vijek, Banja Luka: TT-Centar
30. Obrazovanje u BiH: Čemu (ne) učimo djecu? Sarajevo: Mas Media Sarajevo i Fond otvoreno društvo BiH.
31. Vidosavljević, S. (2016), Interkulturalna nastava u vaspitno-obrazovnom procesu. Zbornik radova Učiteljskog fakulteta, str: 185-201.
32. Vijeće ministara BiH, Ministarstvo civilnih poslova (2008), Strategija kulturne politike u BiH, Sarajevo, str. 1. - 73.
33. Vukasović, A. (1990.), Pedagogija, Tisak, Zagreb.
34. Zakon o osnovnom školstvu (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj: 11/01.
35. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (Službene novine Kantona Središnja Bosna, broj 10/17).

Internet izvori:

36. Bognar, L. (2008), Interkulturalizam i civilno društvo, pristupljeno 15. Novembra 2019.sa: <http://ladislavbognar.net/drupal/files/Interkulturalizam%20i%20civilno%20dru%C5%A1tvo.pdf>
37. Delegacija EU u BiH (2017), Budućnost Europe: europsko područje obrazovanja do 2025, <<http://europa.ba/?p=53488>>. Pristupljeno 02. maja 2019.
38. DW (2018). Rekordan broj stranaca u Njemačkoj, <<https://www.dw.com/bs/rekordan-broj-stranaca-u-njema%C4%8Dkoj/a-43376062>>. Pristupljeno 02. maja 2019.
39. EPALE, Electronic Electronic Platform for Adult Learning in Europe (2017), <<https://ec.europa.eu/epale/en/node/38957>>. Pristupljeno 03. maja 2019.
40. Glas Srpske (2019), Djeca migranti u BiH kreću u školu, <<http://www.glassrpske.com/drustvo/vijesti/Djeca-migranti-u-BiH-krecu-u-skolu/lat/277177.html>>. Pristupljeno 04. maja 2019.
41. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje(2011), Interkulturalizam, <<http://struna.ihjj.hr/naziv/interkulturalizam/25100/>>. Pristupljeno 01. maja 2019.
42. Perkov, D. (2011), Kako nadvladati individualni otpor promjenama, <http://www.perkovsavjetovanje.hr/odrzani_seminari/KAKO_NADVLADATI_INDIVOTPOR_PROMJENAMA10.3.2011CMC_konferencija.pdf>. Pristupljeno 04. maja 2019.
43. Radio Slobodna Evropa (2012), <https://www.slobodnaevropa.org/a/multikulturalnost_i_interkulturalnost_u_skolskim_klupama/24454821.html>. Pristupljeno 03. maja 2019.
44. Relax portal (2018), Njemačka ima novi zakon: Sve što je radno sposobno otići će iz BiH, <<https://relax-portal.info/njemacka-ima-novi-zakon-sve-sto-je-radno-sposobno-otici-ce-iz-bih/>>. Pristupljeno 01. maja 2019.
45. Veliki rečnik (2016), Kompetencija, <<https://velikirecnik.com/2016/07/11/kompetencija/>>. Pristupljeno 04. maja 2019.

Popis slika i tabela

Popis slika

Slika 1. Suživot sa drugim kulturama	3
Slika 2. Ciklus organizacijske promjene	9
Slika 3. Djeca migranata u BiH krenula u školu	10
Slika 4. Upitnik za samoprocjenu kompetencije nastavnika.....	14
Slika 5. Otpor promjenama	15

Popis tabela

Tabela 1: Prikaz odgovora dobivenih kroz intervju	36
Tabela 2: Prikaz dimenzija interkulturalnog odgoja.....	44
Tabela 3: Tabela prikaz rezultata dobiveni diskusijom.....	45

Prilozi

Prilog 1

Intervju – učiteljice:

Spol:

Godine staža:

Završeno obrazovanje:

1. Jeste li imali priliku susresti se s pojmom interkulturalizma? Što podrazumijevate pod tim pojmom?
2. Primjena i razumijevanja dimenzija interkulturalnog odgoja u osnovnoškolskim ustanovama?
3. Što za vas znači pojam „interkulturalna kompetencija“?
4. Jesu li Vam za vrijeme studija bili ponuđeni sadržaji iz različitih kolegija na temu interkulturalizma?
 - a) Ako da, koliko Vam je izučavani sadržaj pomogao u radu?
 - b) Ako ne, smatrate li potrebnim uvođenje sadržaja iz različitih kolegija na tu temu?
5. Prema Vašem mišljenju, u kojoj mjeri su Vas obrazovanje, stručna usavršavanja i sl. pripremili za mogućnost rada u školi u kojoj postoje učenici iz različitih kultura? Nudi li se danas učiteljima uopće dovoljno interkulturalnih sadržaja za obogaćivanje postojećeg znanja?
6. Na koje načine škola u kojoj radite tretira „različitost“, odnosno druge kulture?
7. Prema Vašem mišljenju, koje su vještine i znanja potrebne učitelju za rad u školi današnjice?
8. Koje nastavne metode koristite prilikom izgradnje znanja i osnaživanja školske kulture kod svojih učenika?
9. Da li kroz određeni nastavni predmet razvijate dimenzije interkulturalnog odgoja?
10. Koje vrijednosti razvijate kod svojih učenika i koje aktivnosti provodite sa svojim učenicima s ciljem smanjenja predrasuda?
11. Ukoliko se susretnete sa dječijom nepravdom tokom igre, na koji način to rješavate, odnosno u kojem pravcu usmjeravati djecu, te ih učite pravednom ponašanju koje će sutra koristiti u svakodnevnom životu?
12. Koliko bitnim smatrate interkulturalno obrazovanje i otvorenost za različite/drukčije kulture?

Prilog 2

Intervju – odgajateljice

Spol

Godine staža

Završeno obrazovanje

1. Jeste li imali priliku susresti se s pojmom interkulturalizma? Što podrazumijevate pod tim pojmom?
2. Primjena i razumijevanja dimenzija interkulturalnog odgoja u predškolskim ustanovama?
3. Što za vas znači pojam „interkulturalna kompetencija“?
4. Jesu li Vam za vrijeme studija bili ponuđeni sadržaji iz različitih kolegija na temu interkulturalizma?
 - a) Ako da, koliko Vam je izučavani sadržaj pomogao u radu?
 - b) Ako ne, smatrate li potrebnim uvođenje sadržaja iz različitih kolegija na tu temu?
5. Prema Vašem mišljenju, u kojoj mjeri su Vas obrazovanje, stručna usavršavanja i sl. pripremili za mogućnost rada u školi u kojoj postoje učenici iz različitih kultura? Nudi li se danas odgajateljima uopće dovoljno interkulturalnih sadržaja za obogaćivanje postojećeg znanja?
6. Prema Vašem mišljenju, koje su vještine i znanja potrebne odgajatelju za rad u vrtiću današnjice?
7. Koje nastavne metode, koristite prilikom izgradnje znanja i osnaživanja školske kulture kod svojih odgajanika?
8. Na koje načine vrtić u kojemu radite tretira „različitost“, odnosno druge kulture?
9. Koje aktivnosti provodite sa odgajanicima s ciljem smanjenja predrasuda?
10. Koje vrijednosti razvijate kod djece?
11. Ukoliko se susretnete sa dječijom nepravdom tokom igre, na koji način to rješavate, odnosno u kojem pravcu usmjeravati djecu, te ih učite pravednom ponašanju koje će sutra koristiti u svakodnevnom životu?
12. Koliko bitnim smatrate interkulturalno obrazovanje i otvorenost različite/drukčije kulture?

Prilog 3

OBRAZAC ZA OPSERVACIJU

MONIKA ŠIMIĆ	
Datum i vrijeme posmatranja	

Vrtić		
Odgajateljica		
Skupina	Broj odgajanika	
Aktivnost:		
Odgajateljica se koristila sljedećim oblicima rada:		
<ul style="list-style-type: none">• Grupni oblik rada• Individualni oblik rada• Individualizirani oblik rada• Rad u paru (tandem)• Rad u velikoj grupi• Rad u maloj grupi		

Dogovor sa odgajateljicom	Da/ne
Opazrač je upoznat s obilježjima i specifičnostima razreda i razredne dinamike	
Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost	
Dogovoreno je kako opazrača predstaviti odgajanicima	

DIMENZIJE	OPIS	KOMPONENTE
Dimenzija 1: Integracija sadržaja	odgajatelji i učitelji koriste primjere, podatke i informacije iz različitih kultura i skupina kako bi ilustrirali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije njihovog predmetnog područja ili discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Povezanost • Odgajateljica potpora • Razumijevanje • Uključenost
Dimenzija 2: Konstrukcija znanja	obuhvaća postupke pomoću kojih učitelji razvijaju znanje u svojim disciplinama	<ul style="list-style-type: none"> • Prihvata odgajaničeve stavove • Odgajateljica svima daje zadatke jednake težine • Odgajateljica osigurava da određeni odgajaničevi ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima • Odgajateljica nekim odgajanicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad

Komponente koje su uključene u prvu dimenziju (Integracija sadržaja)	zastupljeno (da/ne)	Napomene
Povezanost –prijateljstvo i stupanj u kojem odgajaničevi pomažu jedno drugom		
Odgajateljica potpora – pomoć, interes, povjerenje i prijateljstvo koje odgajateljica pokazuje prema odgajanicima		
Razumijevanje – Odgajateljica ponovno objašnjava ako dio odgajaničevih ne razumije ili pogrešno odgovara		
Uključenost –Odgajateljica uključuje odgajaničeve koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima		

Komponente koje suuključene u drugu dimenziju (konstrukcija znanja)	zastupljeno (da/ne)	Napomene
Prihvaća odgajanikove stavove		
Odgajateljica svima daje zadatke jednake težine		
Odgajateljica osigurava da određeni odgajanici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima		
Odgajateljica nekim odgajanicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad		

Dodatne bilješke i napomene:

Prilog 4

OBRAZAC ZA OPSERVACIJU NASTAVNOG SATA

MONIKA ŠIMIĆ

Datum i
vrijeme
posmatranja

Škola		
Učiteljica		
Predmet		
Razred :	Odjeljenje:	Broj učenika:
Nastavna jedinica / tema nastavnog sata		
Tip nastavnog sata <ul style="list-style-type: none"> • Obrada novog sadržaja, • Vježbanje/ponavljanje, • Vrednovanje/ocjenjivanje. 		
Učiteljica se koristila sljedećim oblicima nastavnog rada <ul style="list-style-type: none"> • Frontalni oblik rada • Grupni oblik rada • Individualni oblik rada • Individualizirani oblik rada • Rad u paru (tandem) • Rad u velikoj grupi • Rad u maloj grupi 		

Dogovor sa učiteljicom	Da/ne
Opazač je upoznat s obilježjima i specifičnostima razreda i razredne dinamike	
Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost	
Dogovoreno je kako opazača predstaviti učenicima	

DIMENZIJE	OPIS	KOMPONENTE
Dimenzija 1: Integracija sadržaja	odgajatelji i učitelji koriste primjere, podatke i informacije iz različitih kultura i skupina kako bi ilustrirali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije njihovog predmetnog područja ili discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Povezanost • Učiteljicina potpora • Razumijevanje • Uključenost
Dimenzija 2: Konstrukcija znanja	obuhvaća postupke pomoću kojih učitelji razvijaju znanje u svojim disciplinama	<ul style="list-style-type: none"> • Prihvaća učenikove stavove • Učiteljica nekim od učenika daje zadatke različite težine • Učiteljica osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu • Učiteljica nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad

Komponente koje su uključene u prvu dimenziju (Integracija sadržaja)	zastupljeno (da/ne)	Napomene
Povezanost – ueničko prijateljstvo i stupanj u kojem učenici pomažu jedno drugom		
Učiteljicina potpora – pomoć, interes, povjerenje i prijateljstvo koje učiteljica pokazuje prema učenicima		
Razumijevanje – Učiteljica ponovno objašnjava ako dio učenika ne razumije ili pogrešno odgovara		
Uključenost –Učiteljica uključuje učenike koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima na satu		

Komponente koje su uključene u drugu dimenziju (konstrukcija znanja)	zastupljeno (da/ne)	Napomene
Prihvaća učenikove stavove		
Učiteljica nekim od učenika daje zadatke različite težine		
Učiteljica osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu		
Učiteljica nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad		

Dodatne bilješke i napomene:
