

UNIVERZITET U SARAJEVU- FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**KULTURNO OSJETLJIVA PEDAGOGIJA KAO
SAVREMENI PEDAGOŠKI KONCEPT**

ZAVRŠNI RAD

Mentorica: prof.dr. Emina Dedić Bukvić

Studentica: Eldina Suljević

Sarajevo, septembar 2025.

University of Sarajevo - Faculty of Philosophy
Department of Pedagogy

CULTURALLY SENSITIVE PEDAGOGY AS A MODERN PEDAGOGICAL CONCEPT

FINAL WORK

Mentor: prof.dr. Emina Dedić Bukvić

Student: Eldina Suljević

Sarajevo, september 2025.

SADRŽAJ

UVOD.....	4
1. TEORIJSKI DIO	6
1.1. KONCEPT INTERKULTURALIZMA.....	6
1.2.Pojmovno određenje interkulturalizma	6
1.3. Interkulturalni odgoj i obrazovanje	8
1.4.Ciljevi interkulturalnog odgoja i obrazovanja	9
1.5.Elementi interkulturalnog odgoja i obrazovanja	11
1.6.Interkulturalna kompetencija.....	15
1.7.Interkulturalna osjetljivost	15
1.8.Interkulturalni kurikulum	16
1.8.1. Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikulum.....	18
1.8.1.1. Interkulturalizam- izazov odgoju i obrazovanju.....	18
2.KULTURNO OSJETLJIVA PEDAGOGIJA	21
2.1. Kulturno osjetljiva škola	26
2.1.1. Dijalog s učenicima: temeljna odrednica kulturno osjetljive škole	29
2.1.2. Specifičnosti kulturno osjetljive škole.....	31
2.2. Kulturno osjetljiva nastava	33
2.2.1. Uslovi za stvaranje kulturno osjetljive učionice.....	36
3. KURIKULUM KULTURNO OSJETLJIVE ŠKOLE.....	37
3.1. Strategije poučavanja u kulturno osjetljivoj školi	40
4. ULOGA PEDAGOGA U KULTURNO OSJETLJIVOJ ŠKOLI.....	44
5.KOMPETENCIJE PEDAGOGA ZA RAD U KULTURNO OSJETLJIVIM ŠKOLAMA	47
6.PEDAGOŠKI STANDARDI I NORMATIVI ZA OSNOVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE U KANTONU SARAJEVO.....	50
7.METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	58
7.1.Problem istraživanja.....	58
7.2.Predmet istraživanja.....	59
7.3.Cilj istraživanja	59
7.4. Zadaci istraživanja.....	59
7.5. Istraživačka pitanja	60
7.6. Metode, tehnike i instrumenti prikupljanja podataka	60
7.7.Uzorak istraživanja.....	62

8. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	63
8.1. Percepcije pedagoga o kulturno osjetljivoj pedagogiji	63
8.2. Uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama	66
8.3. Stavovi pedagoga prema različitostima	67
8.4. Načini djelovanja u cilju uspostave kulturno osjetljive nastave	70
8.5. Percepcije pedagoga o znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima potrebnim za rad u kulturno osjetljivim školama	71
8.6. Stručno usavršavanje nastavnika s ciljem podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi	73
9. ZAKLJUČAK	76
10. PREPORUKE	78
11. LITERATURA	80
12. PRILOZI	84

*„Uvijek imajte na umu da je vaša odluka
da uspijete bitnija od bilo koje druge.“*

Abraham Linkoln

ZAHVALA:

*Želim da iskoristim priliku da se zahvalim svim osobama koje su
bile*

*moja podrška u pisanju magistarskog rada. Hvala vam za
nesebičnu podršku, jak vjetar u leđa, čvrst oslonac.*

Za sve riječi utjehe i najljepše savjete.

*Najveću zahvalnost za sve što sam postigla pripisujem
svojim roditeljima i sestri. Njima posvećujem ovaj rad.*

Posebnu zahvalnost iskazujem mom suprugu.

I na kraju veliku zahvalnost iskazujem mojoj mentorici

prof. dr. Emini Dedić Bukvić.

Velika HVALA svima.

Sažetak

Cilj ovog rada bio je propitati i analizirati stavove i percepcije pedagoga o komponentama kulturno osjetljive pedagogije i aktivnosti koje poduzimaju u svom radu. U istraživanju je sudjelovalo pet pedagoga iz Osnovnih i pet pedagoga iz Srednjih škola na području Kantona Sarajevo. Pedagozi su putem intervjua odgovarali na pitanja o komponentama kulturno osjetljive pedagogije i važnosti iste za rad u kulturno osjetljivim školama. Kulturno osjetljiva pedagogija podrazumijeva njegovanje i razvijanje otvorenosti, uvažavanje i poštovanje drugih. To nije samo pasivna tolerancija, već aktivno uključivanje i valorizacija različitih perspektiva, jezika i tradicija u obrazovni proces. Naglasak je na tome da se učenici osjećaju sigurno izražavajući svoj identitet, dok istovremeno uče o drugima na način koji potiče međusobno uvažavanje. Ispitanici su o pojmu kulturno osjetljive pedagogije uglavnom imali različite percepcije o čemu smo pisali u analizi dobivenih rezultata. Kada je u pitanju uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama ispitanici su imali slične stavove. Oni navode da je uloga pedagoga ključna, jer pedagozi trebaju da kreiraju inkluzivno obrazovno okruženje, da budu podrška emocionalnim i socijalnim potrebama učenika. Na osnovu navedenih stavova možemo zaključiti da ispitanici razumiju i znaju koji su odgojno-obrazovni ciljevi i potrebe koje se promovišu u kulturno osjetljivim školama.

Ključne riječi

multikulturalno društvo, interkulturalni odgoj i obrazovanje, kulturno osjetljiva pedagogija, kulturno osjetljiva škola

Summary

The aim of this work was to question and analyze the attitudes and perceptions of pedagogues about the components of culturally sensitive pedagogy. Five pedagogues from elementary and five pedagogues from secondary schools in Sarajevo Canton participated in the research. Through interviews, pedagogues answered questions about the components of culturally sensitive pedagogy and its importance for work in culturally sensitive schools. Culturally sensitive pedagogy implies nurturing and developing openness, appreciation and respect for others. It is not just passive tolerance, but active inclusion and valorization of different perspectives, languages and traditions in the educational process. The emphasis is on students feeling safe expressing their identity while simultaneously learning about others in a way that fosters mutual respect. Respondents generally had different perceptions about the concept of culturally sensitive pedagogy, which we wrote about in the analysis of the obtained results. When it comes to the role of pedagogues in culturally sensitive schools, respondents had similar views. They state that the role of pedagogues is crucial, because pedagogues need to create an inclusive educational environment, to support the emotional and social needs of students. Based on the above attitudes, we can conclude that the respondents understand and know what the educational goals and needs are that are promoted in culturally sensitive schools.

Keywords

multicultural society, intercultural upbringing and education, culturally sensitive pedagogy, culturally sensitive school

UVOD

Današnji svijet opisuje se u terminima kao što su: globalizacija, modernizacija, pluralizam i slično. Navedeni pojmovi su procesi koji opisuju promjene u društvu. Glavna karakteristika današnjih modernih društava jeste da su ona heterogena u nacionalnim, religijskim, jezičnim i drugim aspektima. Zato je uobičajeno da se u svakodnevnom životu osobe susreću sa sve više različitosti. Te različitosti su ponekad vidljive i prepoznatljive, dok nekih nismo ni svjesni. Kako navodi Piršl (2007) priprema mladih za kulturno pluralno društvo uključuje razvoj međukulturalne kompetencije i osjetljivosti zasnovane na načelima demokratije, ljudskih prava i jednakosti. Pedagogija kao znanost o odgoju i obrazovanju ključna je; ona je most između društvenih promjena, i ljudi; ona mora pripremiti pojedince da budu spremni odgovoriti na stare i nove izazove.

Jedan od izazova na koje pedagogija kao znanost treba pronaći rješenje je kako pomoći različitim pojedincima živjeti miran i zajednički suživot: pomoći onome ko pripada manjini te počinje živjeti u društvu u kojem je neka druga, različita kultura dominantna; ukazati pojedincima većinske kulture kako suživot s različitim ne znači izolaciju tih drugih kultura, već aktivan suodnos prožet poštovanjem. Također, zadatak pedagogije je učiti i živjeti toleranciju, prihvatati nejednakosti. Pedagozi mogu i trebaju u svojoj praksi pomoći pojedincu da ne izgubi svoj vlastiti identitet te mu ukazati kako pritom poštovati i vrednovati drugu kulturu. Za pozitivne promjene i aktivan interkulturalni suživot polazište se nalazi u odgojno- obrazovnim ustanovama. Odgojno-obrazovne ustanove trebaju stvoriti okruženje u kojem će se različitosti poštovati i cijeniti. Upravo zbog toga se javlja potreba uvođenja novog savremenog pedagoškog koncepta tzv. kulturno osjetljive pedagogije. Kulturno osjetljiva pedagogija (eng. Culturally responsive pedagogy) je koncept koji naglašava razvoj pojedinca, jer tek kulturno osviješten pojedinac stvara kulturno osviještenu zajednicu. Cilj ovako koncipirane pedagogije je razvoj pojedinca sa svrhom razvoja kvalitetne zajednice, razvoj vještina i kritičkog mišljenja, širenja akademskog znanja, navika zajedničkog života, podsticanja želja za promjenama u društvu. Kulturno osjetljiva pedagogija uvažava jezik, tradiciju, kulturu i specifične stilove učenja, a posebno ističe da je kod mladih važno razvijati poštovanje, solidarnost, uvažavanje i pozitivan stav prema ostalim pripadnicima drugih nacija. Znajući da u svakoj učionici sjede djeca koja dolaze iz različitih socijalnih, ideoloških ili vjerskih sredina, to je odlična prilika za dijalog o različitostima i međusobnom uvažavanju, jer je upravo dijalog s učenicima temeljna odrednica kulturno osjetljive škole.

Zato škola i druge odgojno-obrazovne ustanove trebaju ne samo na deklarativnoj razini, već u svojoj praksi cijeniti i slaviti različitosti i tako djelovati. Niko u školi (pa ni u društvu u cjelini) ne bi se trebao osjećati izostavljenim, manje vrijednim ukoliko ne pripada većinskom narodu (ili većinskoj religiji). Kako navodi Bognar (2007) niko ne smije otići iz škole s osjećajem poniženosti i nekompetentnosti jer to kasnije ima fatalne posljedice na osobni rast i razvoj. Niko se ne smije i ne bi trebao osjećati manje uspješnim ako nije pripadnik većinskog naroda ili religije. Škola jednostavno mora biti u stanju svima omogućiti doživljaj uspjeha. Škola je mjesto i ličnog razvoja pojedinca i svako se treba osjećati uspješno, prihvaćeno i biti poštovan bez obzira na različitosti.

1. TEORIJSKI DIO

1.1. KONCEPT INTERKULTURALIZMA

1.2. Pojemno određenje interkulturalizma

Prema Hrvatiću (2007) koncept interkulturalizma kao političkog i filozofskog pokreta (i projekta u okviru odgojno-obrazovnog sistema) oblikovan je u Vijeću Evrope početkom sedamdesetih godina 20. vijeka. Potaknut je velikim migracijama i migracijskim politikama na evropskom tlu ali i kontaktima s drugim kulturama, privrednom globalizacijom i razvojem komunikacijskih tehnologija. Interkulturalizam je izvorno zamišljen kao akcija i proces koji je ravnopravan u odnosu, a različiti po sadržaju. Interkulturalizmom se pokušavaju spojiti različitosti i međusobno ih približiti kroz aktivnu interakciju te izgraditi filozofiju uvažavanja, zaštititi prava manjina i stvoriti razumijevanje za privredne i druge međuovisnosti.

“Termin *interkulturalno* je dinamički pojam i odnosi se na uspostavljanje i razvijanje odnosa između grupa ljudi koje pripadaju različitim kulturama. *Interkulturalizam* označava situaciju kada različite kulture žive u interakciji. Ta interakcija podrazumijeva prisustvo uzajamne zainteresovanosti, prihvatanje i poštovanje. *Interkulturalizam* pretpostavlja multikulturalizam i ukazuje na razmjenu među kulturama i dijalog na različitim nivoima: lokalnom, regionalnom, nacionalnom ili međunarodnom” (Grupa autora, 2007:12).

Naša sredina je multikulturalna, što može predstavljati izvor i mjesto konflikata, ali može postati i mjesto interkulturalnih susreta, znači susreta jednakovrijednih kulturnih obrazaca koji će, možda, kroz interakciju dovesti do stvaranja „nove vrijednosti,” do uspostavljanja dijaloga i istinskog uvažavanja drugog i drugačijeg od nas. Činjenica je da nije dovoljno samo prihvatiti da živimo u multikulturalnom društvu koje nosi puno izazova sa sobom. Potrebno je da budemo interkulturalno osviješteni, a to bi značilo da je potrebno da pored prihvatanja različitosti nastojimo i upoznavati te različitosti. Stupanjem u interakciju sa različitim kulturnim, etničkim, vjerskim i manjinskim skupinama upoznajemo se sa drugačijim načinom življenja, dobijamo nova znanja, učimo nove jezike, imamo priliku za razmjenu informacija i uzajamno obogaćivanje. Nije dovoljno prihvatanje samo vlastitih kulturnih vrijednosti, već i vrijednosti kulturno drugačijih osoba.

Hrvatić (2007) ističe da je ideja interkulturalizma u odgoju i obrazovanju rezultat potrebe da se multikulturalna društva urede prema načelima kulturnog pluralizma (međusobnog razumijevanja, tolerancije i dijaloga, doživljaja i prožimanja vlastitih i drugačijih kulturnih obilježja), univerzalizma (zajednički interesi, uvjerenja i običaji) i socijalnog dijaloga (kulturne posebnosti i zajedničke poveznice).

Iz navedenog možemo zaključiti da je interkulturalizam shvaćen kao aktivno razumijevanje različitih kultura, uspostavljanje pozitivnih odnosa razmjene i međusobnog obogaćivanja. “Najvažniji i najdostojanstveniji izazov koji današnje društvo mora poduprijeti jest interakcija raznolikih kulturnih, etničkih i vjerskih skupina kao i različitih društvenih manjina i pokreta koje čine svestran mozaik globalnog društva nove Europe. Svaka ljudska zajednica treba da teži pluralizmu i toleranciji kako bi spriječila konflikte koji nastaju zbog ravnodušnosti spram tuđih potreba za izražavanjem vlastitog identiteta. Samo onaj koji je srastao sa svojom kulturom ne plaši se raznolikosti te zauzima pozitivan stav prema toj kulturnoj razmjeni” (Ninčević, 2009:60).

Ninčević (2009) također navodi da ostvareni interkulturalizam znači biti s drugima, a ne samo pored njih. Otkrivanje drugih otkrivanje je odnosa, a ne prepreka. U tom se odnosu mogu otkriti i razlike i sličnosti. Odnos je izvor snažne pedagoške motivacije. Bit interkulturalne aktivnosti je upravo odnos. Zato je interkulturalno obrazovanje usredotočeno na sistem odnosa djece i mladih.

Svrha takvog obrazovanja nije poučavati o različitim kulturama, nego dovesti u suodnos nositelje različitih kultura. Prema Bedeković (2012) temeljne vrijednosti interkulturalizma ogledaju se u smanjenju stereotipa i predrasuda, uklanjanju etnocentrizma i nacionalizma, nejednakosti i diskriminacije, suzbijanju ksenofobičnosti, uvažavanju manjinskih zajednica, prihvatanju etničnosti, naglašavanju snošljivosti, zajedništva i suživota različitih kultura, osvješćivanju mogućnosti uzajamnog kulturnog obogaćivanja, poticanju tolerancije i međusobne solidarnosti te zagovaranju i promicanju nenasilnog rješavanja sukoba. Ninčević (2009) ističe da je za tolerantan odnos dvaju pojedinaca ili skupina potrebno najprije ostvariti vezu s vlastitom, izvornom kulturom nakon čega osoba postaje sposobna otvoriti se kulturno „drugačijima”. Poticanje tog interkulturalnog dijaloga je neophodno, ali istovremeno i složeno. “Naglašena dimenzija dijaloga među kulturama daje interkulturalizmu potrebnu otvorenost i socijalnu dimenziju dodira” (Ninčević, 2009: 63).

Piršl i Benjak (2003) navode da savremena društva predstavljaju spoj međusobno više ili manje isprepletenih kultura u kojima se u najvećem broju slučajeva dominantna kultura isprepliće s manjinskim kulturama te stoga potreba za priznavanjem jednakosti temeljena na ideji kulturnog pluralizma postavlja nove zahtjeve za priznavanjem čovjeka i njegove ličnosti, kao i za priznavanjem kulture i civilizacije sa svim njenim ograničenjima i bogatstvima. Piršl (2007) također ističe da interkulturalizam pridonosi otvorenosti prema drugim kulturama, dok interkulturalni odgoj i obrazovanje predstavlja interakciju u kojoj svaki problem koji se odnosi na "drugoga" treba istovremeno biti preispitan prema "meni", a takav odnos predstavlja osnovu za otvoreni konstruktivni dijalog temeljen na komunikaciji među pripadnicima različitih kultura. Učinkovitost i dosljednost tako shvaćenog interkulturalizma ovisi o usvojenosti njegovih načela na općem nivou uz poučavanje specifičnog odnosa pojedinca prema samome sebi, ali i prema drugima, pri čemu se individualnost ostvaruje u kontekstu različitosti.

Može se zaključiti da su poštovanje i uzajamno razumijevanje, duhovnost, empatija, odgovornost, učiti živjeti zajedno, nenasilna komunikacija, nenasilno rješavanje sukoba, uvažavanje drugog i drugačijeg vrijednosti koje se trebaju njegovati i koje su poželjne u današnjem društvu kako bismo bili spremni da odgovorimo na izazove savremenog doba. Da bi se to uspostavilo treba postojati uporište u državi koja kontinuirano promiče, podržava i razvija odnose koji su utemeljeni na obostranom povjerenju, komunikaciji te dijalogu sudionika kao neizostavnom aspektu. Ovim su istaknute samo neke od dobrobiti interkulturalnosti, a zadatak je svakoga društva procijeniti želi li se razvijati u tom smjeru.

1.3. Interkulturalni odgoj i obrazovanje

Piršl (2011) ističe da govoriti o interkulturalnom odgoju i obrazovanju prije svega znači govoriti o želji za osobnim samoobrazovanjem i odgojem za različitost i s različitostu, u kojemu će svi zainteresirani promicati odgoj za solidarnost i saradnju, preuzeti obavezu i odgovornost za uspostavljanjem demokratske i jednakopravne zajednice, smanjujući pri tome vlastiti individualizam i etnocentrizam. Nadalje, ako pod interkulturalnim odgojem i obrazovanjem podrazumijevamo odgoj i obrazovanje za sve, tada on ne može biti posvećen samo manjinskim i/ili imigrantskim skupinama, bile one autohtone ili alohtone, već on mora biti izazov i za većinsku kulturu, odnosno za cjelokupno društvo i čovječanstvo. Perotti (1995) navodi da se u

interkulturalnom odgoju i obrazovanju treba posvetiti osobi kao ljudskom biću, s vlastitom prošlošću i iskustvom, kao osobi s osobnim sistemom vrijednosti koja, bez obzira na kulturno porijeklo, poštuje čovjeka. Dakle, interakcija ne samo u smislu dobrog poznavanja već i razumijevanja i uvažavanja drugog. „Kada govorimo o interkulturalnom odgoju i obrazovanju, prije svega se misli na pedagogiju, na njene ciljeve, sadržaje, nastavni proces, nastavne metode, nastavne programe, materijale, vrednovanje sa namjerom razvijanja interkulturalne kompetencije kod odgajnika svih uzrasta kao temelj dijaloga i zajedničkog života. Pri tome, prijenos znanja nije dovoljan, jer sličnosti i razlike treba konkretno doživjeti u svakodnevnom životu u odnosu prema drugom i drugačijem“ (Piršl, 2016:47).

„U novijoj literaturi o interkulturalnosti veoma često se susrećemo s pojmom „interkulturalno obrazovanje“, koji sadrži dvije ključne dimenzije:

- a) Interkulturalnim obrazovanjem smatra se obrazovanje koje uvažava i podržava različitosti u svim oblastima ljudskog života. Ono čini učenike osjetljivim na ideju da su ljudi prirodno razvili niz različitih načina života, običaja i pogleda na svijet i da ta raznolikost ljudskog života sve nas obogaćuje.
- b) Istovremeno riječ je o obrazovanju koje promoviše ravnopravnost i ljudska prava, suprotstavlja se nepravednoj diskriminaciji i promoviše vrijednosti na kojima se izgrađuje ravnopravnost“ (MOST, 2007, prema Kasumagić- Kafedžić, 2019).

Mrše (2007) navodi da je interkulturalno obrazovanje proces koji od svakog od nas zahtijeva da poznamo sebe i sopstvenu kulturu da bi smo bili sposobni da razumijemo kulture drugih. Ovaj proces je veoma izazovan i obuhvata rad na duboko ukorijenjenim uvjerenjima o tome šta je dobro i loše, preispitivanju sopstvenog pogleda na svijet i sopstvenog života.

1.4.Ciljevi interkulturalnog odgoja i obrazovanja

U savremenom društvu interkulturalni odgoj i obrazovanje postaju sve važniji kako bi se promovisala tolerancija, razumijevanje i poštovanje među različitim kulturama. Ciljevi interkulturalnog odgoja i obrazovanja ne samo da obogaćuju odgojno-obrazovni proces već i pripremaju učenike za život u globalizovanom svijetu.

“Cilj i zadaci interkulturalnog obrazovanja su:

- Usvajanje temeljnih pojmova u području kulture i međukulturnih odnosa, razumijevanje obilježja svoje i drugih bliskih kultura te kulturne raznolikosti svijeta,
- Razumijevanje načela i pretpostavki funkcioniranja kulturno pluralne zajednice,
- Razvoj otvorenoga ili višekulturnoga identiteta u skladu s potrebama kulturno-pluralne i demokratske zajednice, uključujući kulturnu osjetljivost i višejezičnu kompetenciju, razumijevanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih te razvoj nestereotipnoga mišljenja, antipredrasudnih stavova, snošljivosti i solidarnosti“(Sablić, 2014:88).

Prema Mrnjauš i sur. (2013) odgoj i obrazovanje za interkulturalizam pretpostavlja holistički i cjeloživotni proces usvajanja znanja, vještina, vrijednosti i perspektiva koje su nužne za promicanje dostojanstva osobe i demokratskog društva. Ovo ukazuje na potrebu razumijevanja onoga što se uči kako bi nastava poprimila interpersonalne karakteristike i omogućila prilike za odgoj za empatiju, odgoj za solidarnost, odgoj za priznanje i poštovanje različitosti, odgoj protiv bilo koje vrste diskriminacije, kao i razvijanje svijesti o nacionalnom, vjerskom, jezičkom i kulturnom identitetu. Kasumagić- Kafedžić (2019) navodi da se interkulturalnim obrazovanjem smatra obrazovanje koje uvažava i podržava različitost u svim oblastima ljudskog života. Istovremeno, riječ je i o obrazovanju koje promovira ravnopravnost i ljudska prava, suprostavljajući se nepravednoj diskriminaciji i promovira vrijednosti na kojima se izgrađuje ravnopravnost.

Različitost je potrebno prihvatiti ne samo kao kulturalnu različitost ili pozitivni element, nego i onda kada je ta razlika istoznačna s neravnopravnošću, izrazom nedostatka kojeg valja ispraviti, s nepoželjnim stanjem koje treba promijeniti. „Osobito je važno svakome omogućiti naći svoje mjesto u zajednici, uglavnom lokalnoj, kojoj primarno pripada, a istovremeno ih naučiti i kako se otvoriti prema drugim zajednicama. U tom je smislu važno uspostaviti takav oblik interkulturalnog obrazovanja koji će iskreno pridonijeti društvenoj koheziji i miru“ (Delors,1998:60).

Interkulturalnost je vjerovatno jedna od najbitnijih tema koje bi trebale biti sastavni dio obrazovanja svih učitelja i predmetnih nastavnika. Projekt interkulturalnog obrazovanja može uspjeti jedino uz timski rad u kojem bi nastavnici s različitih područja kao i pedagozi zajedno djelovali, nadopunjavali se, obogaćivali i otkrivali različite načine života.

1.5.Elementi interkulturalnog odgoja i obrazovanja

Interkulturalni pristup u odgoju i obrazovanju zahtjeva nove promjene nastavnih planova i programa te što veću implementaciju interkulturalnih elemenata u iste. Stoga u ovom poglavlju će više riječi upravo biti o njihovom značaju za cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Naime, u literaturi se kao najčešći interkulturalni elementi navode: etika, poštovanje i uzajamno razumijevanje, duhovnost, empatija, odgovornost, učiti živjeti zajedno, nenasilna komunikacija (Grupa Most, 2007, UNICEF, 2008, Piršl, 2009, Bartulović, 2016).

Etika je skup načela moralnoga ponašanja nekoga društva ili društvene skupine koja se zasnivaju na temeljnim društvenim vrijednostima kao što su: dobrotu, poštenje, dužnost, istina, ljudskost itd. To je filozofska disciplina koja ispituje zasnovanost i izvor morala, temeljne kriterije za vrednovanje te ciljeve i smisao moralnih htijenja i djelovanja (Krlježa i sur., 1955). Etika se odnosi na pažljivo razmotrene standarde ispravnog i pogrešnog, koji propisuju što bi ljudi trebali raditi, obično u smislu prava i obaveza, koristi za društvo, poštenja i posebnih vrlina. Ona podrazumijeva obavezu uzdržavanja od krađe, napada, prevara, klevete i ubijanja. Etički standardi potiču vrline kao što su poštenje, saosjećajnost i lojalnost i ispunjavanje temeljnih ljudskih potreba. Ljudi etiku kao osobnu vrijednost prakticiraju u svakodnevnom životu, međutim dešavanja u svijetu često tjeraju ljude da misle i djeluju i u globalnom smislu. Siromaštvo i nevolje miliona ljudi, eksploatacija bogatstava Zemlje, ekološke krize, rasteće nasilje i ratovi, vrše pritisak za isticanjem etičnih vrijednosti. U skladu sa tim, djeca trebaju etičnu osjećajnost koja će pomoći da se kreću kroz kulture i civilizacije te prođu eventualne državne i etičke barijere (UNICEF, 2008).

A da bi djeca razvila etičnost, moraju najprije imati poštovanje i razumijevanje za brojna dešavanja u svijetu. Naime, u dokumentima o ljudskim pravima kao što su Deklaracija o ljudskim pravima i Konvencija o pravima djeteta stoji kao ključno pravo pojedinaca na dostojanstvo i poštovanje. Većina tradicija danas prepoznaje uzajamno poštovanje kao nezamjenjivu vrijednost, koja bi trebala biti u temelju ljudskih odnosa. Značajnost koncepta uzajamnog poštovanja je i u tome što potvrđuje razlike, a ne miješa “razliku” s “pogrešnim”, niti omogućava da se te razlike razviju u podjele. S boljim međusobnim razumijevanjem i uvažavanjem razlika i sličnosti povećava se i uzajamno poštovanje. Ono pomaže da se odnosi grade uprkos razlikama te pomaže u procesu uzajamnog obogaćivanja i samokritike (UNICEF, 2008). Kada učenici nauče poštivati i

razumijevati druge i drugačije, tada su sposobno i živjeti zajedno, raditi, sarađivati, učiti jedni od drugih. Učiti živjeti zajedno je interkulturalni i međureligijski program za obrazovanje o etici. Njegov cilj je doprinijeti ostvarivanju prava djeteta na pun i zdrav, fizički, psihički, moralni i društveni razvoj, te prava na obrazovanje. To je nastavno sredstvo namijenjeno učiteljima, nastavnicima i onima koji rade sa mladim ljudima (UNICEF, 2008).

UNICEF (2008) naglašava da su ciljevi programa učiti živjeti zajedno:

- Razvijati sposobnost djece i mladih da donose dobro utemeljene etične odluke, utemeljene na vrijednostima koje promoviraju poštovanje drugih kultura i vjerovanja.
- Osposobiti djecu i mlade da se uključe u dijalog- da slušaju i da govore-kao sredstvo razvijanja boljeg osjećaja za razlike i razumijevanja drugih.
- Njegovati sposobnost djece i mladih da, sa stavom pomirenja i poštovanja različitosti, odgovore na potrebe svog društva i da, na taj način, doprinose kulturi mira.
- Omogućiti djeci i mladima da uvažavaju i razvijaju svoju duhovnost.
- Afirmirati mogućnost življenja zajedno poštujući se uzajamno u svijetu različitih religijskih, etničkih i kulturalnih tradicija.
- Dati edukatorima sredstvo za rad na interkulturalnom i međureligijskom učenju, u različitim i raznovrsnim okruženjima.
- Razviti i promovirati uspješne primjere zajedničkog življenja sa ljudima drugačijih kultura, etničke pripadnosti, uvjerenja i vjera.

Studenti na fakultetima veoma često rade na zajedničkim projektima i to svakako može dovesti do pozitivnih rezultata. Prvenstveno, studenti se mogu više međusobno upoznati, otkriti vlastite i tuđe potencijale, sposobnosti, jake i slabe strane, učiti jedni od drugih, te istaći ono što im je zajedničko, ne tražeći pritom razlike među njima. Stoga, formalno obrazovanje mora svojim programima predvidjeti dovoljno vremena i mogućnosti da student uključi u saradničke projekte kroz učestvovanje u društvenim, sportskim ili kulturnim aktivnostima. Također, uključivanje nastavnika i studenata u zajedničke projekte može predstavljati upoznavanje s načinom rješavanja sukoba, a istovremeno će produbiti odnos nastavnik- student.

I *odgovornost* kao interkulturalni element sa sobom donosi brojne prednosti u odgajanju mladih. Odgovornost kao temeljnu etičnu vrijednost trebalo bi je usađivati u srca i razum djece vremena kada počinju formirati odnose sa drugima i sa svijetom koji ih okružuje.

UNICEF (2008) naglašava četiri dimenzije odgovornosti, a to su:

1. sve religijske tradicije moraju osigurati da se vjera i vrijednosti uče na način da se poštuju drugi i drugačiji. Dijete koje ne nauči odnositi se spram onih koji vjeruju i djeluju na drugačiji način, nije dobro pripremljeno za život u religijski i kulturalno pluralnom svijetu.
2. religijske tradicije trebaju uložiti sve napore da održe sve vrijednosti koje promoviraju otvorenost, poštenje, suosjećajan stav prema drugim ljudskim bićima. Te vrijednosti kod djece treba poticati od ranog djetinjstva.
3. Tražiti zajedničke crte i prožimajuće vrijednosti koje bi mogle pružiti temelj na kojem će ljudi djelovati zajedno sa ciljem rješavanja zajedničkih problema.
4. djecu treba učiti da poznaju i uvažavaju ne samo svoju vlastitu vjeru nego trebaju imati dobro utemeljeno razumijevanje o tome što drugi vjeruju, koje su im zajedničke svrhe itd.

Duhovnost kao interkulturalni element je poziv da se čovjek pokrene izvan onoga gdje jeste, od neposrednog ka konačnom, od pitanja ka odgovorima, od granica ka mogućnostima. Njegovanje urođene sposobnosti za duhovnost jača pokret za izgradnju svijeta po mjeri djeteta. Duhovnost nije nešto što neko može nametnuti ili čak dati djetetu. Ona se treba njegovati unutar djetetove religijske ili duhovne tradicije (Učiti živjeti zajedno, 2008). Poslednji interkulturalni element ali ne i najmanje važan jeste *nenasilna komunikacija*. U svakodnevnoj komunikaciji često se pojavljuju prepreke, koje kao rezultat imaju nerazumijevanje između sudionika u komunikaciji. Rezultati tog nerazumijevanja jesu česte pojave sukoba. Međutim, kako postoje prepreke u komunikaciji u nastavi tako postoje i faktori koji olakšavaju komunikaciju i sprječavaju izbijanje sukoba. Neki od njih su: *nenasilna komunikacija, asertivna komunikacija i aktivno slušanje*. Nenasilna komunikacija jeste komunikacija koja je utemeljena na jeziku i komunikacijskim vještinama. Njen glavni zadatak jeste da ljude podsjeti kako bi se trebali odnositi jedni prema drugima te ih naučiti kako se pravilno izražavati obraćajući pritom pažnju na drugoga i to s poštovanjem i empatijom. To je pristup koji se djelotvorno može primijeniti na svim razinama komunikacije

i u različitim situacijama (obitelj, škola, institucije, terapije, sukobi). Nenasilna komunikacija jeste komunikacija koja navodi da se reaguje iskreno i da se na taj način ljudi povežu jedni sa drugima, sa njima samima ili vlastitom saosjećajnosti (Rosenberg, 2006).

Proces nenasilne komunikacije može se jednostavno predstaviti u četiri komponente:

1. konkretni postupci koje opažamo a koji utječu na nas,
2. kako se osjećamo u vezi s našim opažanjem,
3. potrebe, vrijednosti, želje i sl. koje pobuđuju naše osjećaje,
4. konkretni postupci koje tražimo kako bismo obogatili svoje živote.

Važna komponenta nenasilne komunikacije je odvajanje opažanja od (pr)ocjene. Kada se pomiješa opažanje s (pr)ocjenom, sagovornik je sklon čuti kritiku i opirati se onome što čuje. Nenasilna komunikacija je procesni jezik koji obeshrabruje upotrebu statičnih poopćavanja. Umjesto toga, opažanja trebaju biti specifična u odnosu na vrijeme i kontekst.

„Princip nenasilne komunikacije se u školama može prepoznati na dva nivoa: na nivou obuke učenika za nenasilnu komunikaciju i na nivou promjene školskih odnosa koji će obezbjediti poziciju učenika da praktikuje nenasilnu komunikaciju u školi“ (Suzić, 2005:418).

U nenasilnoj komunikaciji učenici mogu slobodno da ispoljavaju svoje stavove, uvjerenja, da predlažu rješenje i iznose svoje mišljenje bez straha, prijetnji, sankcija i sl. Nenasilna komunikacija odvija se u atmosferi opuštenosti, uzajamnog poštivanja, otvorenosti i empatije.

1.6. Interkulturalna kompetencija

U vremenu globalizacije susreti između različitih kultura postaju svakodnevnica. Obrazovni sistem, kao jedno od najvažnijih područja društvenog života, posebno zahtjeva razvijanje sposobnosti koje omogućavaju kvalitetnu komunikaciju i saradnju u multikulturalnom okruženju. U tom kontekstu ističe se značaj interkulturalne kompetencije kao ključnog preduslova za uspješan pedagoški rad i inkluzivnu praksu.

Interkulturalna kompetencija podrazumijeva:

- Uspostavljanje zadovoljavajuće interakcije i komunikacije s osobama druge kulture;
- Usvajanje interkulturalnih stavova, znanja i vještina – bolje razumijevanje i poštivanje različitih kultura;
- Usvajanje djelotvornog ponašanja u drugim kulturama – interkulturalna osjetljivost (Grupa autora, 2007).

Iako se interkulturalna kompetencija presudno formira u djetinjstvu i adolescenciji, tek cjeloživotnim, interkulturalnim obrazovanjem moguće je značajno uticati na razvoj interkulturalne kompetencije (Hrvatić, 2007). Spremnost pedagoga na promjene i prihvatanje interkulturalnih obrazovnih načela usko su povezani s razvojem njihove interkulturalne kompetencije (Drandić, 2015). U multikulturalnom okruženju pedagog nije samo dobar poznavatelj drugih kultura, „brana” prema nastajanju stereotipa, jednostranih stajališta i predrasuda, već saradnik – kreator novih odnosa prema stvarnom znanju i uspješnim interkulturalnim odnosima. Nova uloga pedagoga jest osposobiti učenika za komunikaciju i prihvatanje ljudi koji su različiti od njega, kako bi se osjećao dostojnim i ravnopravnim članom zajednice kojoj pripada (Hrvatić, 2007).

1.7. Interkulturalna osjetljivost

Prema Sablić (2014) interkulturalna osjetljivost nije urođena ljudska osobina, već se ona stiče. Sposobnost uočavanja i prepoznavanja postojanja različitih viđenja/pogleda na svijet koji nam omogućavaju prihvatanje i priznavanje ne samo vlastitih kulturnih vrijednosti, već i vrijednosti kulturno drugačijih osoba je interkulturalna osjetljivost. Ona je prijeko potrebna za život i rad u multikulturalnom društvu. Polazeći od shvatanja da je interkulturalno osjetljiva ona osoba koja je

sposobna razviti pozitivne emocije kroz razumijevanje i prihvatanje kulturnih razlika te promicati prikladna i učinkovita ponašanja u interkulturnoj komunikaciji, interkulturalna osjetljivost se odnosi i na sposobnost prepoznavanja, priznavanja i poštivanja kulturalnih razlika (Drandić, 2015). Može se reći da je razvijanje interkulturalne osjetljivosti u suštini proces kroz koji učimo da prepoznamo i da se suočimo sa osnovnim razlikama među kulturama, razlikama u načinu kojim one opažaju svijet (T-Kit, 2005). Kada govorimo o razvijanju interkulturalne osjetljivosti, govorimo zapravo o tome koliko su pedagozi kvalitetno obavili svoj posao u vidu interkulturalnog učenja. Prije svega, pedagog je taj koji bi trebao biti interkulturalno osviješten, oslobođen predrasuda, otvoren za učenje, onaj koji bi trebao kvalitetno „igrati“ ulogu medijatora među različitostima, imati razvijen interkulturalni identitet i empatiju kako bi sve to prenosio na učenike. Upravo on mora kod njih razvijati interkulturalnu osjetljivost koja je i više nego potrebna u multikulturalnom društvu (Nešković, 2012).

1.8. Interkulturalni kurikulum

Interkulturalni kurikulum predstavlja važan segment savremenog odgoja i obrazovanja jer omogućava da se kroz nastavu uvažavaju različitosti i grade temelji za tolerantno društvo. On ne obuhvata samo sadržaje koji se uče, već i metode poučavanja, pristup nastavnika te vrijednosti koje se prenose učenicima. U tom smislu, njegovo oblikovanje ima ključnu ulogu u stvaranju škole koja afirmira interkulturalnost i jednakost među učenicima.

S obzirom na to da interkulturalni odgoj i obrazovanje ovise o nastavnim sadržajima, metodama i nastavničkim kompetencijama, važno je kreirati nastavne planove i programe koji će imati interkulturalne dimenzije. Vođeni tom idejom u radu se baziramo na pet dimenzija interkulturalnog obrazovanja (Banks, 2002, prema Bartulović i Kušević, 2016):

1. *integracija sadržaja*: ukazuje na mjeru zastupljenosti sadržaja, nastavnih materijala, koncepata i vrijednosti različitih kulturnih grupa u kurikulumu,
2. *pedagogija jednakosti*: podrazumijeva kompetenciju nastavnika da u poučavanju primjenjuje različite oblike i stilove poučavanja s obzirom na razlike među učenicima,

3. *konstrukcija znanja*: odnosi se na usvajanje znanja i razumijevanje da su znanja podložna promjeni i ovisna o kontekstu. U tom procesu važnu ulogu imaju nastavnici i učenici,
4. *smanjenje predrasuda*: usmjereno je na mijenjanje predrasuda učenika i afirmiranje pozitivnog odnosa prema različitosti bilo koje vrste, što se postiže aktivnošću nastavnika i korištenjem različitih nastavnih metoda,
5. *osnaživanje školske kulture*: polazi od shvatanja škole kao zajednice u kojoj se prepoznaje različitost kao bogatstvo koje svojim vrijednostima doprinosi izgradnji školske kulture.

Kreiranjem interkulturalnih dimenzija koje će biti ugrađene u kurikulum i sprovoditi se u praksi možemo govoriti i o mogućim ishodima interkulturalnog obrazovanja. Takvo će obrazovanje pripremiti učenike / studente za svakodnevni susret s različitostima i time će prihvatiti različitosti kao nešto prirodno i kao priliku za sticanje novih iskustava. Zajednica koja počiva na tim vrijednostima osigurat će razvoj socijalne osjetljivosti, kritičkog mišljenja i uspješnijih komunikacijskih vještina, gdje će se svakom pojedincu omogućiti potpuno uživanje osnovnih ljudskih prava.

Hrvatić i Piršl (2007) ističu da interkulturalni kurikulum posebnu pažnju treba usmjeriti prema znanju, solidarnosti, identitetu i odgovornosti. Pritom solidarnost kao prevladavajuća odgojno-obrazovna vrijednost pretpostavlja sistemsko osposobljavanje učenika / studenata za osjetljivost prema drugima, za okolinu i životno okruženje obilježeno pluralizmom kultura, nacija, jezika religija i svjetonazora, dok je naglasak na identitet usmjeren prema izgradnji identiteta "građana svijeta" koji će u današnjem globaliziranom svijetu (u kome je uslijed snažnog miješanja različitih kultura, svjetonazora i religija narušen monokulturalni društveni model) znati sačuvati vlastite korijene i vlastitu kulturnu, društvenu i moralnu baštinu.

Hrvatić i Sablić (2008) ističu da interkulturalni kurikulum potiče na sagledavanje šire perspektive čime se bori protiv stereotipa, predrasuda te stigmatiziranja pojedinaca. Svojim obilježjima, ali ponajprije provedbom, interkulturalni kurikulum ne samo da se oštro suprostavlja brojnim izazovima u školi i obrazovanju nego i pomaže u osmišljavanju daljnjeg djelovanja. Tome u prilog ide i činjenica kako se koncepcija interkulturalnog kurikulumu treba temeljiti na upoznavanju sebe kako bi mogli upoznati druge, uočiti sličnosti i razlike te poticati dalju zajedničku saradnju.

1.8.1. Interkulturalne dimenzije nacionalnog kurikulumu

Hrvatić i Sablić (2008) navode da interkulturalni odgoj i obrazovanje, odnosno interkulturalno učenje, podrazumijeva mnogo više od jednostavnog postojanja svijesti o različitosti. Činjenica je da smo svi različiti. Interkulturalno učenje znači i multikulturalno društvo u okvirima interkulturalnog područja učenja u kojem će se kompetencije temeljiti na otvorenosti, poštovanju i prihvaćenosti. U strukturiranju nacionalnog kurikulumu multikulturalno okruženje jedna je od temeljnih odrednica.

Definiranje važnih kurikulumskih sastavnica ovist će i o interkulturalnim predispozicijama učenika (pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema za zajednički život u demokratskom društvu). Interkulturalni kurikulum temelji se na stečenim iskustvima učenika – znanjima, sposobnostima, vrijednostima i stavovima, a obuhvata više komplementarnih dimenzija (Hrvatić, Sablić, 2008):

- a) kulturalnu (sposobnost interkulturalne komunikacije na lokalnom, nacionalnom i internacionalnom nivou),
- b) društvenu (suodnos u procesu poštovanja ljudskih prava, individualne i društvene odgovornosti te socijalne pravde – funkcije obitelji, poticanje suradnje, sudjelovanje u javnom životu),
- c) gospodarsku (pripremanje učenika za različite radne uloge i odgovornu potrošnju) i
- d) okolinsku (priprema za donošenje strateških odluka prema održivom razvoju).

Kurikulumski pristup pretpostavlja proces podložan stalnim promjenama u suglasju s postmodernom orijentacijom otvorenog odgoja, gdje škola prestaje biti samo mjesto sticanja interkulturalnih spoznaja, već postaje mjesto kontinuiranog “učenja” (su)života, saradnje, tolerancije, ravnopravnosti, u kojem neposredno sudjeluju učenici, učitelji, roditelji i okruženje. Interkulturalni kurikulum stoga valja koncipirati prema boljem upoznavanju sebe i drugih, otkrivanju sličnosti i razlika, sagledavanju predrasuda te ostvarivanju zajedničkih ciljeva kroz saradnju (Hrvatić, Sablić, 2008).

1.8.1.1. Interkulturalizam- izazov odgoju i obrazovanju

Obrazovanje ima centralnu ulogu u učvršćivanju društvenog pristupa različitosti, bilo kroz stvaranje pluralističkoga građanstva, potporu održavanja dvaju/više odvojenih kolektiviteta ili asimilaciju. Odbacujući statičnu viziju kulture (mozaik različitih skupina koje žive na određenom

području prema etničkom podrijetlu, jeziku, kulturi i vjeri), koncepcija multikulturalnog društva obuhvaća čimbenike interakcije između pojedinaca, skupina i zajednica, prihvaćanje zajedničkih pravila komunikacije i društvene suglasnosti, a tek onda odnose većine i manjina. Dok se multikulturalno obrazovanje, kao odgovor na društvenu raznolikost, pojavljuje kao jedna od opcija, kritika obrazovnih inicijativa proizlazi iz mogućeg privilegiranja razlika i segregiranja etničkih zajednica. Temeljna pitanja interkulturalnog obrazovanja proizlaze iz prihvaćenog odnosa i stava prema multikulturalnom društvu.

Prvi pokušaji utemeljenja interkulturalnog obrazovanja, kao posebnog obrazovanja za “kulturno drugačije” (djeca doseljenika) ili određivanje identiteta učenika s namjerom ograničavanja za određeni oblik poučavanja, doživjeli su neuspjeh i na teorijskom nivou i u provedbenom planu. Polazna pretpostavka bila je da osobine (identitet) učenika određuju i različite metode poučavanja. Stoga je trebalo formirati homogene skupine prema etničkim, kulturnim (ili socijalnim) obilježjima učenika za koje su predviđene različite metode (sadržaji). Rezultati istraživanja, na temelju statističkih zakonitosti, trebali su potvrditi primjenom koje metode “različiti” učenici postižu najveći uspjeh u učenju. No utvrđeno je da etnički (kulturni) identitet određuje samo neznatan dio uzajamnih, kompleksnih odnosa i djelovanja u odgojno-obrazovnom procesu. Pokazalo se da interkulturalni pristup pretpostavlja polaznje od općih nastavnih načela prema mogućim modifikacijama, od onog što je djeci zajedničko do poštovanja posebnosti. Pritom je interkulturalizam shvaćen kao aktivno razumijevanje različitih kultura, uspostavljanje pozitivnih odnosa razmjene i međusobnog obogaćivanja. Potreba interkulturalnog pristupa odgoju i obrazovanju proizlazi iz namjere da se multikulturalna društva urede prema načelima kulturnog pluralizma (međusobnog razumijevanja, tolerancije i dijaloga, doživljaja i prožimanja vlastitih i drugačijih kulturnih obilježja), univerzalizma (zajedničkih interesa, uvjerenja i običaja) i socijalnog dijaloga (poštovanja kulturnih posebnosti i zajedničkih poveznica). Zbog toga su interkulturalni kurikulumi u svijetu sadržavali nekoliko (konceptijski sličnih) područja, što je utjecalo na razvoj zajedničkih strategija, ali i specifičnih pristupa. Novi pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju polazi od pretpostavke razvijanja odnosa - sudjelovanja i uključivanja, kako bi učenici naučili živjeti zajedno. Interkulturalni pristup ne pretpostavlja uvođenje novog nastavnog predmeta, već novu metodologiju i strukturu nacionalnog kurikuluma, koja obuhvata različite društvene, kulturne, povijesne, gospodarske, političke i pedagoške faktore, kao i njihove suodnose (Hrvatić, Sablić, 2008).

Danas se od implementacije interkulturalizma u obrazovanju očekuje: doprinos lakšem rješavanju pitanja/problema suživota između različitih etničkih, vjerskih, kulturnih i socijalnih skupina; unapređivanje, afirmiranje i zaštita ljudskih prava, temeljnih sloboda i demokratije; promicanje svijesti o vlastitom nacionalnom, kulturnom, jezičnom i vjerskom identitetu te poticanje međusobnog razumijevanja i poštovanja različitosti. Interkulturalizam pokušava izgraditi filozofiju poštovanja i prožimanja, socijalno-etičko-jezičnu zaštitu manjina, dodire s nedovoljno poznatim te razumijevanje za gospodarske i druge međuovisnosti (Sablić, 2004).

Koncepcija interkulturalnog odgoja i obrazovanja formira se unutar dihotomnih zahtjeva: obrazovanja u funkciji otkrivanja i poticanja razvoja pojedinca prema univerzalnim obilježjima, koja će ga učiniti sličnim drugima, ili preferiranja suprotnog procesa – odgoja i obrazovanja radi uključivanja u određene skupine i zajednice s posebnom kulturom (ili proces osiguravanja prava na postojanje i izražavanje vlastitih obilježja). Interkulturalno obrazovanje, u ovom kontekstu, može pridonijeti objektivnom vrednovanju događaja i priznavanju doprinosa svake civilizacije, promicanju pozitivnoga i dinamičnog suodnosa među različitim kulturama te unapređenju zajedničkog života u multikulturalnom okružju. Ono učenicima omogućuje otkrivanje razlika u odnosima s drugima, sebi jednakima i sličnima te s drukčijima (Sablić, 2005).

Polazne osnove/pristupi	Načini provedbe
Jednakost u pristupu	Obrazovanje za ljudska prava
Kulturna i jezična prava	Obrazovanje za (demokratsko) građanstvo
Specifična prava pripadnika nacionalnih/etničkih manjina	Obrazovanje na jezicima nacionalnih manjina
Multikulturalno okružje	Različite kompetencije i znanja
Jednake šanse i pozornost usmjerena na ugrožene (osjetljive) skupine/pojedince	Interakcija i suradničko učenje

Tabela: Polaznice interkulturalnog obrazovanja (Sablić, 2005)

Interkulturalni odgoj i obrazovanje pojavljuju se i kao težnja za potvrđivanje izvornih kulturnih identiteta onih etničkih skupina koje žive u multikulturalnim društvima, a realiziraju se kroz dvije dimenzije. Prva se odnosi na znanje (sloboda mišljenja, kritički pristup znanju kako bi učenici

prepoznali kompleksnost, poštovali različitosti i naučili prihvaćati svoju društvenu i građansku odgovornost), a druga na životno iskustvo (utjecaj obitelji i školskog ozračja, kroz aktivno sudjelovanje i suradnju u nastavi). Učenici bi trebali osjećati da ih okolina prihvaća, kako bi i sami bili u stanju prihvaćati različitosti oko sebe (Rey-von Allmen, 2004).

Sadržaj (interkulturalni) i način učenja (kooperativno učenje u multikulturalnoj skupini) posebno su važni za školu koja postaje katalizator u procesu inkulturacije, nadopuna obiteljskog odgoja i “obrazovanja” (a ne izvor suprotnosti) te bitan činitelj socijalne adaptacije djece i mladih. Uz snalaženje i doživljaj drugačijih kulturalnih obilježja te obrazovanje o pravima čovjeka i demokratskim vrijednostima, interkulturalni pristup podrazumijeva i nove konstrukcije nacionalnog kurikulum.

2.KULTURNO OSJETLJIVA PEDAGOGIJA

Izazovi budućnosti pojedinca i društva (globalnog svijeta) ogledaju se u pristupu i kvaliteti današnje škole, sistema odgoja i obrazovanja, koji djeluju u promijenjenim uslovima multikulturalnog okruženja. Brojni su izazovi pred pedagogijom, a jedan od njih je razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su različiti od nas. Današnje škole 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. Teškoće, ali i dobri rezultati školske prakse u novom (društvenom) okruženju potaknuli su oblikovanje novih pedagoških koncepata. Ističemo kulturalno osjetljivu pedagogiju (culturally responsive pedagogy) i interkulturalnu pedagogiju. Kulturalno osjetljiva pedagogija kritički je usmjerena prema samoj sebi kao znanstvenoj disciplini te prema društvenim promjenama (Hrvatić, Sablić, 2008). U naučnom pristupu kulturno osjetljiva pedagogija naglašava razvoj pojedinca, jer tek kulturno osviješten pojedinac stvara kulturno osviještenu zajednicu. Cilj ovako koncipirane pedagogije je razvoj pojedinca sa svrhom razvoja kvalitetne zajednice, razvoj vještina i kritičkog mišljenja, širenje akademskoga znanja, navika zajedničkoga života, poticanja želje za promjenama u društvu. Jedan od zahtjeva je i pregovaranje između učenika i učitelja te priprema učenika za nezanemarivanje javnog dobra zbog svoje lične koristi. Kulturalno osjetljiva pedagogija pokazuje mnogo veći senzibilitet prema učeniku nego tradicionalna. Osim učenikova

porijekla, poštuje jezik, tradiciju, kulturu i specifične stilove učenja. Bilo bi važno da temeljna rekonstrukcija obrazovnog sistema, osim niza demokratsko pluralnih zahtjeva, mnogo više pažnje poklanja upravo kulturalnoj osjetljivosti koja će zadovoljavati odgojne potrebe svakog pojedinca, a kao odgojni efekt, kod mladih razvijati poštovanje i pozitivno stajalište prema ostalim etnicitetima, njihovim obilježjima i kulturama. U školskoj praksi susreće se i obrnuti trend, povezan s postojanjem predrasuda i stereotipa, koji najviše pogađa upravo djecu manjinskih i osjetljivih skupina (Hrvatić, 2013).

Interkulturalna pedagogija na početku 21. stoljeća dobiva novu dimenziju, prema oblikovanju školske zajednice u kojoj se učenici ne tretiraju kao korisnici koji primaju znanje, nego kao partneri koji stvaraju znanje. Shvaćena i prihvaćena kao svakodnevni proces, nešto što vrijedi u svim situacijama, u svim društvenim i kulturnim sredinama, interkulturalna pedagogija prožima cijelo društvo i odnosi se na sve/različite kategorije učenika, kao smjerokaz djeci, mladima i odraslima za učenje “života zajedno” u multikulturalnom društvu. Interkulturalna pedagogija ne promiče samo potrebu za znanjima i kompetencijama, nego i drugačijim stanjem duha koji razvija veću sposobnost tolerancije i višeznačnosti, otvorenosti prema drugim vrijednostima i drugim ponašanjima. Važna zadaća interkulturalne pedagogije je i promicanje ideje o boljem razumijevanju referentnih sistema, bili oni kulturni, moralni, vjerski ili građanski, prema otvaranju pogleda na osjetljive teme, kao što su zajednička historija, pripadnost nekoj vjerskoj zajednici, nacionalni identitet ili migracije stanovništva (Galtung, 2002).

Hrvatić (2013) navodi da promišljanje savremene pedagogije u kontekstu promjena na globalnoj razini popraćenih pojavom multikulturalnih društvenih struktura koje mijenjaju odnose među ljudima otvara temu koja uključuje aktivni interkulturalni dijalog usmjeren prema promicanju nenasilja, tolerancije, uklanjanja stereotipa te međusobnog razumijevanja i uvažavanja. Ovakav pristup zahtjeva razvoj čovjekovih potencijala usmjeren prema sticanju novih znanja i kompetencija potrebnih za suživot u savremenim multikulturalnim društvima. S obzirom na činjenicu da pedagogija predstavlja jedinu teorijsku disciplinu koja svoje određenje temelji na odgojivosti pojedinca utvrđujući cilj, metode, sredstva, načine interakcije današnja se pedagogija u multikulturalnom kontekstu suočava s potrebom izgradnje vlastite istraživačke metodologije, znanstvene strukture i praktičnog djelovanja pri čemu nova filozofija obrazovanja obuhvata komplementarne pristupe globalizaciji obrazovanja, internacionalizaciji obrazovanja,

eupeizaciji obrazovanja, cjeloživotnom učenju i društvu znanja. S obzirom da je smisao pedagogije kao društvene znanosti upravo u tome da iznalazi rješenja za društvene probleme, potreba za interkulturalnom pedagogijom proizašla je iz potrebe za suočavanjem s novim izazovima u društvu. Zbog toga se kao savremeni pedagoški koncept javlja tzv. "kulturno osjetljiva pedagogija".

Richards i suradnici (2007) kulturalno osjetljivu pedagogiju definiraju kao pedagogiju koja olakšava i podržava uspjehe svih učenika. U kulturalno osjetljivim učionicama javlja se djelotvorna nastava i učenje usmjereno na učenika. Vrline i prednosti koje učenici donose u takvu školu prepoznate su i njegovane te se koriste za promicanje učeničkih postignuća. Takva pedagogija obuhvata tri dimenzije:

- institucionalnu,
- ličnu i
- poučnu.

Institucionalna dimenzija odnosi se na administraciju škole i njene politike i načela. Lična dimenzija odnosi se na kognitivne i emocionalne procese u koje se nastavnici moraju uključiti kako bi postali kulturno osjetljivi. Poučna dimenzija uključuje materijale, strategije i aktivnosti koje čine osnovu nastave. Sve tri dimenzije su jako važne. Kulturno osjetljiva pedagogija za cilj ima razvoj pojedinca sa svrhom razvoja zajednice u kojoj vladaju vještine kritičkog razmišljanja, želje za promjenama u društvu i slično.

Kulturno osjetljiva pedagogija je "korištenje kulturnih karakteristika, iskustava i perspektiva etnički različitih učenika kao kanala za njihovo učinkovitije poučavanje". Kulturno osjetljiva pedagogija (CRP) smještena je u okvir koji prepoznaje bogato i raznoliko kulturno bogatstvo, znanje i vještine različitih učenika. Kulturno osjetljiva pedagogija je pristup koji fokusira nastavne planove i programe u učionici i praksu na kulturu učenika. To je pedagogija koja prepoznaje međusobne razlike učenika, potvrđuje kulture učenika i tvrdi da kulturna usklađenost učioničke prakse povećava uspjeh učenika u školama (Gay, 2010, prema Richards i sur., 2007).

Kulturno osjetljiva pedagogija naglašava važnost da pedagozi kao i drugi subjekti odgojno-obrazovnog procesa trebaju razvijati navike ponašanja koje odgovaraju potrebama različitih učenika. Pedagozi ne mogu kontrolisati tj. uticati na to s kakvim učenicima će raditi ali ono na što

moгу uticati jeste njihov profesionalni odgovor tj. odnos prema kulturno drugačijim učenicima. Koncept nastave zasnovan na kulturno osjetljivoj pedagogiji uspostavlja imperativ da pedagozi (nastavnici) moraju, zaista, uzeti u obzir kulturu učenika u svojim nastavnim orijentacijama, navikama i tendencijama (Wages, 2015). Brojni istraživači multikulturalnog obrazovanja se slažu da je upravo empatija važna odrednica kulturno osjetljive pedagogije. Korisnost empatije kao profesionalnog alata nastavničke profesije je značajna za sticanje znanja potrebnih za rad u kulturno pluralnim zajednicama. Kulturološki osjetljiva pedagogija može se, dakle, smatrati nastavnim praksama koje obraćaju pažnju na specifične kulturne karakteristike koje čine učenike različitimima jedne od drugih i od učitelja. "Kulturne karakteristike" uključuju koncepte kao što su vrijednosti, tradicija i jezik, ali se također proširuju na koncepte kao što su komunikacija, stilovi učenja i norme odnosa. Kulturno osjetljiva pedagogija jedno je od sredstava za krajnji cilj multikulturalnog obrazovanja za sve. Četiri karakteristike koje su ključne ako pedagozi (nastavnici) namjeravaju učinkovito dizajnirati i implementirati kulturno osjetljivu pedagogiju a to su (Gay, 2010, prema Richards i sur., 2007):

- da su pedagozi (nastavnici) empatični i brižni,
- da razmišljaju o svojim uvjerenjima o ljudima iz drugih kultura,
- da razmišljaju o svojim kulturnim referentnim okvirima i
- da su upoznati s drugim kulturama.

Postoje tri komponente kulturno osjetljive pedagogije a to su (Gay, 2010, prema Richards i sur., 2007):

1. **Učenje učenika** (student learning) - podrazumijeva davanje prioriteta interkulturalnom rastu učenika uključujući njihovu sposobnost rješavanja problema.
2. **Kulturna kompetencija** (cultural competence) - podrazumijeva stvaranje okruženja u kojem učenici afirmišu i cijene svoju kulturu porijekla istovremeno razvijajući poznavanje barem jedne drugačije kulture.
3. **Kritička svijest** (critical consciousness) - podrazumijeva podučavanje učenika kako da identifikuju, analiziraju i rješavaju probleme iz stvarnog svijeta posebno one koji rezultiraju društvenim nejednakostima prema marginalizovanim grupama.

Kroz koncept kulturno osjetljive pedagogije učenici se pripremaju za susret s drugim kulturama, za bolje opažanje vlastite kulture te stiču sposobnost relativiziranja i istraživanja novih puteva suživota i saradnje s drugim kulturama. Kulturno osjetljiva pedagogija ne promiče samo potrebu za kompetencijama, nego i drugačijim stanjem duha koji razvija veću sposobnost tolerancije i višeznačnosti, otvorenosti prema drugim vrijednostima i drugim ponašanjima. Važna zadaća kulturno osjetljive pedagogije je i promicanje ideje o boljem razumijevanju referentnih sistema, bili oni kulturni, moralni, vjerski ili građanski, prema otvaranju pogleda na osjetljive teme, kao što su zajednička historija, pripadnost nekoj vjerskoj zajednici, nacionalni identitet ili migracije stanovništva (Daniels, 2019).

Za razliku od tradicionalne pedagogije, kulturalno osjetljiva pedagogija više uvažava i cijeni učenikov jezik, kulturu, porijeklo i stil učenja. Kulturno osjetljiva pedagogija se obraća svima: učenicima / studentima, nastavnicima, roditeljima, školskom osoblju. Sve njih priprema za susrete sa drugim kulturama i oslanja se na interkulturalne vrijednosti koje se očituju u novom načinu života, promiče ozračje u kojem svi mogu slobodno iskazati svoje mišljenje, na nastavnike se više ne gleda kao na nadređene već kao na partnere, individualne razlike se uvažavaju, potiče se inicijativa svakog sudionika. Pedagogija postaje multikulturna i multijezična (Buterin, 2013). Obzirom da se svijet sve više globalizira, predrasude o kulturnim pozadinama, etničkom identiteu, spolu ili klasi ozbiljno otežavaju komunikaciju u današnjem obrazovnom okruženju. Današnji pedagozi trebali bi se prema svim učenicima ponašati jednako, svima dati jednake prilike bez davanja privilegija bilo kojoj grupi ili zajednici učenika. Samo na ovaj način učenici mogu širiti svoju perspektivu i prihvatati razlike te otklanjati predrasude kako bi djelovali kao globalni građani. Obzirom na to da nastavnici imaju odgovornost pružiti učenicima vještine i pomoći im da razviju empatiju prema drugima i uvažavaju njihove razlike, prvo se mora provjeriti posjeduju li nastavnici potrebne vještine i vrijednosti. To je osnovni faktor koji omogućava razvijanje ispravne kulturne pedagogije.

2.1. Kulturno osjetljiva škola

Drandić (2015) ističe da je škola danas više nego ikada mjesto susreta različitosti, što je postala svakodnevna praksa, zahvaljujući onima koji su došli i dolaze iz drugih krajeva i koji su započeli novi život u našem društvu, lokalnoj zajednici, gradu, ulici. Različitost s kojom živimo u školi, na fakultetu, radnome mjestu te trgovini, kod doktora, u sportskim takmičenjima, koju opažamo i određujemo kao najširu ljudsku osobinu, ogleda se u drugačijoj nacionalnosti, jeziku, vjeri, spolu, dobi, stepenu obrazovanja, klasnoj pripadnosti, polnom usmjerenju, vjerovanjima, običajima, sposobnostima, vještinama itd. Kulturno raznolika škola ima potencijal razvijati interkulturalne kompetencije kod učenika, a nastavnici bi trebali posjedovati temeljna znanja o bitnim karakteristikama interkulturalnog odgoja i obrazovanja, zadovoljavajući nivo interkulturalne osjetljivosti te pozitivne stavove i razvijenu interkulturalnu osjetljivost/kompetenciju za rad u kulturno pluralnim razredima.

Prema Buterin (2011) treba imati na umu da je razdoblje života djece i mladih do njihove punoljetnosti najoptimalnije za razvoj razumijevanja, vrijednosti, stavova i sposobnosti potrebnih za uvažavanje i prihvatanje kulturne različitosti. Iz tog razloga je potrebno uspostaviti interkulturalizam u školama. Međutim, to nije lahko uspostaviti jer svaka škola, s obzirom na problematiku kulturne različitosti, predstavlja posebnost za sebe. Imajući na umu da su izvori interkulturalnog učenja višestruki i raznoliki, za učinkovito promicanje interkulturalizma u školi od primarne je važnosti koherentnost i konzistentnost sveukupnih odgojno-obrazovnih nastojanja škole. Na temelju pregleda različitih promišljanja i istraživanja mogu se identificirati sljedeća područja odgojno-obrazovnog djelovanja škole koja su važna za afirmaciju interkulturalizma: vrijednosti, razvojni plan i pravila, vođenje i upravljanje, kurikulum, poučavanje i osposobljenost nastavnika, okruženje, sredstva i uslovi učenja i poučavanja te saradnja.

Budući da predstavljaju polazište za određivanje prioriteta škole, vrijednosti bi trebale odražavati multikulturalnost okruženja i interkulturalna načela. Ukoliko vrijednosti škole ne odražavaju važnost uzajamnog razumijevanja i prihvatanja kulturne različitosti, malo je vjerovatno da će se kompetencije za život i rad u globalnom multikulturalnom svijetu poticati kao jedan od relevantnih odgojno-obrazovnih ciljeva. Nadalje, razvojni plan škole podrazumijeva strategiju za promicanje interkulturalizma s gledišta vrijednosne usmjerenosti i prioriteta ka njihovoj konkretnoj provedbi u praksi. Uključivanjem problematike uzajamnog razumijevanja i prihvatanja unutar razvojnog

plana škole svim sudionicima se ukazuje kako i zašto je kulturna raznolikost važna za školu. U funkciji vođenja i upravljanja školom direktor i drugi pojedinci imaju važnu ulogu u afirmaciji interkulturalizma budući da usvajaju i provode u praksu vrijednosti i pravila odgojno-obrazovne ustanove te svojim ponašanjem mogu poslužiti kao primjer drugim članovima škole. U tom smislu važno je preispitati sljedeće: Ističu li direktori, pedagozi i drugi stručni saradnici vrijednost kulturne raznolikosti, uzajamnog razumijevanja i prihvatanja? Interkulturalna dimenzija kurikuluma pruža mogućnost svim učenicima da nauče više o drugima, pridonosi stvaranju okruženja u kojem se potiče uvažavanje različitosti kao i uspostavljanju međukulturalnog dijaloga. To podrazumijeva saradnju pedagoga i drugih stručnih saradnika, nastavnika, roditelja, učenika i drugih sudionika pri analizi interkulturalne dimenzije kurikuluma. Nastavnici su središnje figure u prenošenju interkulturalne dimenzije kurikuluma i stvaranju okruženja uzajamnog poštovanja, razumijevanja i prihvatanja. Stoga bi trebali osvijestiti vlastiti pristup poučavanju te uvidjeti da li svojim načinom rada podržavaju individualne potrebe učenika, potiču li poštovanje kulturnih razlika i saradničke oblike učenja (Buterin, 2011). Okruženje osjetljivo na kulturalnu različitost jeste ono u kojem se visoko cijeni poštovanje i uvažavanje kulturnih razlika, ohrabruje i potiče slobodno i otvoreno izražavanje stajališta, ideja i uvjerenja, promiče razumijevanje među pripadnicima različitih kultura, pripadnici manjinskih skupina se uključuju u društvena okupljanja, slave kulturne razlike, pripadnici različitih kulturnih skupina međusobno druže, tj. ono koje pruža podržavajuće okruženje za sve sudionike. Također uspostavljanje saradnje s relevantnim izvanškolskim akterima čini važnu sastavnicu u promicanju interkulturalizma u školi (Buterin, 2011, prema Yeo, 2006).

Iz svega navedenog možemo zaključiti da postoji velika potreba da škola ponovno preuzme glavnu ulogu u oblikovanju budućih građana koji će živjeti u sve složenijem i pluralnijem društvu. Svesti djelovanje škole samo na sticanje instrumentalnih znanja, doprinijelo bi osiromašenju našeg društva. Škola se, dakle, ne može shvatati kao prenositelj informacija nego ona treba da je mjesto kritičke prosudbe spoznaja i života, vrednovanja i kritičke integracije različitih znanja, vještina, stavova i sposobnosti. Škola može i mora biti mjesto gdje se u praksi uči biti građanin, pod uslovom da razvija sposobnosti za komunikaciju s okolinom i sposobnost za partnerstvo. Škola ne može biti samo mjesto sticanja interkulturalnih spoznaja, već je i mjesto kontinuiranog učenja (su)života, saradnje, tolerancije, ravnopravnosti, u kojem neposredno sudjeluju učenici, pedagozi, nastavnici, roditelji i okruženje. Današnja škola, nadilazi model “funktionalne škole”, obrazovno

usmjerene na čisto posredovanje materijalnog znanja, i sve više se definira kao “zajednica života”. Upoznavanje drugih podrazumijeva interakciju s njima unutar i izvan škole što iziskuje drukčije znanje i metode rada. Otuda dolazi i posebna uloga znanosti i njene uzajamne uvjetovanosti s obrazovnim procesom (Ninčević, 2009).

Jako je važno da škola razvija interkulturalno okruženje, kooperaciju i učenje. To uključuje između ostalog i podržavajući kulturno osjetljivi kontekst za učenje. Jedno od temeljnih načela uspješnog planiranja razvoja škole je dobra komunikacija između svih članova školske zajednice. Najveći dio promjena ovisi o dobrovoljnim akcijama članova školske zajednice. Važno je stoga da svi uključeni imaju priliku izreći svoje viđenje situacije. Partnerstvo škole i zajednice potiče skladne odnose u zajednici, preuzimajući zajedno aktivnu građansku ulogu, i angažman s okolnom lokalnom kulturom i kulturno raznolikom školskom zajednicom. Interakcija škole i zajednice sadrži upotrebu škole kao centra za društvene i kulturne aktivnosti, kako za obrazovne svrhe tako i za zajednicu, priznavanje uloge učenika, decentralizacija pri razvoju sadržaja, sudjelovanje učenika, roditelja i ostalih članova zajednice, nastavnika i administratora iz različitih kulturnih sredina u upravljanju školom, te razvoj programa i nastavnih materijala (UNESCO 2006).

Škola koja se brine za najbolji interes svojih učenika i pritom posebnu pažnju posvećuje onima najranjivijima i potencijalno ugroženima, koja pozitivno vrednuje različitosti te dijalog i razmjenu između pripadnika različitih kultura (Spajić-Vrkaš, 2004), je interkulturalno osjetljiva. Dijalog između učitelja i učenika te među učenicima temeljna je odrednica takve škole. U nastavku se stoga najprije ukratko obrađuju kulturno osjetljiva škola, a potom se detaljno obrazlaže što sve dijalog s učenicima podrazumijeva.

S obzirom na to da se kulturno osjetljiva škola oslanja na interkulturalnu perspektivu, njena je misija razumijevanje i poštovanje načela višekulturalnosti u svim segmentima djelovanja. Kako se uvjeti i dinamika društvenog života neprestano mijenjaju, kulturno osjetljivoj školi potrebna je kontinuirana (re)vizija ciljeva, normi i kulture, vođenja, kurikuluma, načina poučavanja i učenja, nastavnih materijala i materijala za učenje, stavova i ponašanja učitelja i drugog školskog osoblja. Kao što se škola posmatra kao središte društvenih promjena, tako se i zastupa stajalište da je pedagog središnja ličnost promjena koje vode prema kulturno osjetljivoj školi. Pedagog je, dakle, autoritet u školi, osoba čija je moralna i društvena odgovornost poučavati mlade ljude, usmjeravati

ih i voditi na njihovu putu prema zrelosti. Pedagog svoju moć u školi može iskoristiti na različite načine: može je nametati učenicima i na taj način kontrolisati sve što se u učionici događa, no tada govorimo o neravnopravnim odnosima i autoritarnoj praksi koja vrlo malo ili nimalo slobode dopušta bilo kome drugačijem od samoga pedagoga. Takav pedagog svoj uticaj (koji je prividan i nepostojan zato što kod učenika izaziva (straho)poštovanje zbog osjećaja straha i ugroženosti, a ne zbog stručnih kompetencija i kvaliteta ličnosti) temelji na korektivnim mehanizmima i moći da učenicima dodjeljuje ono što im je potrebno (kazne, osjećaj krivnje, srama ili boli) ili ono što žele (nagrade, pohvale). S druge strane, pedagog koji uspješno odgovara izazovima kulturno osjetljive škole svoj pedagoški autoritet (koji nije nešto unaprijed dano nego ga pedagog stiče, a jednom stečeni autoritet može i izgubiti) temelji na stručnom znanju, vještinama i iskustvu koje velikodušno daje na raspolaganje u nastavnoj praksi, kao i na istinski humanom odnosu s učenicima, čime zaslužuje njihovo poštovanje i divljenje. Takav pedagog mnogo daje učenicima, ali se i pouzda u njih i njihove sposobnosti pa sluša njihova mišljenja, poštuje ih i ravnopravno uključuje u donošenje odluka u školi. Pedagog u kulturno osjetljivoj školi je osoba interkulturnoga dijaloga, a dijalog, odnosno dijaloška nastavna praksa, temeljna odrednica takve škole (Širanović, 2012).

2.1.1. Dijalog s učenicima: temeljna odrednica kulturno osjetljive škole

Riječ dijalog grčkog je porijekla i u svakodnevnoj komunikaciji znači razgovor između dviju ili više osoba koje o nekoj temi ili problemu imaju različita stajališta te ih nastoje usuglasiti (Anić i Goldstein, 2002 prema Širanović, 2012). S vremenom je dijalog poprimio mnoga druga dodatna ili proširena značenja i počeo se upotrebljavati u različitim diskursima pa tako i u odgoju i obrazovanju, u kojemu se najčešće shvata kao nastavna metoda u kojoj dominira razgovor između učitelja i učenika koji se od svakodnevnog razgovora razlikuje po tome što ima jasno određen cilj učenja te što traži temeljitu pripremu svih sudionika. Kada je određen na ovaj način, dijalog u razredu, pretpostavlja dva temeljna zahtjeva koji pobliže objašnjavaju što to znači voditi dijalog s učenicima: zahtjev za ravnopravnim uključivanjem dječjih glasova, perspektiva i iskustava te zahtjev za rekonstrukcijom znanja. Također vrlo je važno uvažavanje dječijeg mišljenja, odnosno slušanje onoga što nam ona govore. No puko “davanje glasa” ne može se samo po sebi izjednačiti s potporom kulturnom pluralizmu u razredu jer “davanje glasa” bez uspostavljanja dijaloga znači samo priznavanje postojanja različitosti. “Davanje glasa” osnovni je preduvjet za dijalošku praksu koja ne nastoji jedino priznati postojanje razlika, nego ih istinski poštovati na način da učitelji i

učenici pregovaraju o svojim razlikama (kulturnim, običajnim, vjerskim, razlikama u iskustvu s kojim dolaze u školu) kako bi postigli smisleno dijeljenje tih iskustava. Osim slušanja onoga što nam žele reći, što najčešće čine verbalnom komunikacijom, slušanje djece podrazumijeva i osluškivanje onoga neizrečenoga (a u odgoju i obrazovanju važnoga), zatim onoga što izražavaju neverbalno, gestama, crtežom, pokretom, emocijama, interesima i na mnoge druge načine (Širanović, 2012), kao i pozorno praćenje, interpretiranje te razumijevanje trenutačnog znanja djece i njihova specifičnog načina razmišljanja. Slušanje djece i osluškivanje njihovih neizrečenih poruka i potreba traži uspostavljanje odnosa povjerenja, sigurnosti i otvorenosti između učitelja i učenika, u kojemu se štiti ono što je u djetetu osjetljivo, sprječava povreda djeteta, jača ono što je dobro i potiče ono što je jedinstveno. Jedino u razrednoj atmosferi temeljenoj na takvom odnosu s učenicima moguće je slobodno kretanje dječjih misli i njihovo sigurno dijeljenje s drugima. Osim uvažavanja dječjeg mišljenja, uspostavljanje dijaloga s djecom podrazumijeva i uključivanje njihovih jedinstvenih perspektiva i iskustava. Djeca u školu ne dolaze kao prazne ploče koje treba ispisati, nego kao osobe koje su već iskusile svijet oko sebe i o njemu stvorile neku sliku koja može, ali i ne mora biti usuglašena sa slikom svijeta koja dominira u školi.

Mnoga djeca iz rasno i kulturno drugačijih obitelji upravo se u školi susreću s problemima koji proizlaze iz diskontinuiteta iskustava u obitelji i školi, što je uostalom kulturnim antropolozima pokazalo da uzroke školskog neuspjeha tih učenika ne treba tražiti u njihovim intelektualnim (ne)sposobnostima, nego u uvjetima s kojima se u školama susreću (Ogbu, 1994; prema Spajić-Vrkaš, 2004). To znači da je školsku i razrednu praksu (kao i materijalno i socijalno okruženje) potrebno organizirati tako da se vodi računa o prijašnjim iskustvima djece, osobito djece drugačije kulture od one dominantne, što se može postići uključivanjem specifičnih predmeta iz kućanstva, običaja, narodnih priča, glazbe, hrane, vjerovanja i svjetonazora, svega onoga što je djeci otprije poznato i domaće. No to je potrebno činiti ravnopravno, tako da je svima svakodnevno i prirodno, a ne nametnuto ili umjetno pridodano, odnosno treba nastojati izbjeći zamku privida multikulturalizma u školi ili razredu, koji se događa kada kulturno različita glazba, hrana ili običaji služe samo kao dekoracija ili prigodna tematska obrada drugih kultura ili blagdana. Korisno je ovdje iznova se osvrnuti na stajalište navedeno na početku da je pedagog središnja ličnost promjena koje vode prema interkulturalno osjetljivoj školi i da o njegovoj inicijativi i motivaciji mnogo toga ovisi, stoga on ne smije zanemariti odgojne sadržaje niti se plašiti odvojiti nešto vremena za spontan razgovor, druženje i prijateljstvo s djecom (Širanović, 2012).

2.1.2. Specifičnosti kulturno osjetljive škole

Interkulturalizam u obrazovanju nastoji razviti nove, tolerantnije oblike ponašanja ljudi u svakodnevnom životu što uključuje i promjene u svijesti i stavovima ljudi. Budući da najveću mogućnost za to nudi škola (jer se naša predodžba društveno poželjnog ponašanja formira u školi, kao prvom društvenom autoritetu s kojim se susrećemo, odnosno, u njoj ta ponašanja učimo, i poslije ih emitiramo u društvo) ostvarivanja tih ideja najprije bi trebalo provesti u školi. Od škole se zahtjeva da razvija osjećaj razumijevanja među različitim zajednicama, kao osnovu trajnog mira. Osjećaj prihvatanja i ljubavi mogu se proširiti na druge tek ako su doživljeni u neposrednoj okolini. Da bi se mogli uskladiti odnosi s okolinom i prihvatiti drugačije moramo prvo znati uskladiti odnose sa sobom i svojom neposrednom okolinom. Zato se kao posebna zadaća škole ističe i razvoj samopoimanja i samoprihvatanja, razvoj svijesti o sebi i prihvatanja sebe i svojih posebnosti. Odgoj i obrazovanje o kulturnim razlikama ili kulturnom razumijevanju afirmira pravo na razlike a ne diskriminaciju zbog njih. Drugog se učiti prihvatiti kao različitog, ali i sličnog, pri čemu se razlike uzimaju kao prednost, kao bogatstvo a ne kao nedostatak. Jer, međusobno različite skupine ljudi mogu međusobno ljepše živjeti ako se bolje upoznaju, shvate i razumiju, tolerantno ujediniuju i pomažu, pri čemu značajnu ulogu imaju odgoj i obrazovanje. Provodeći te ideje prva nam je zadaća da se oslobodimo predrasuda. Da bi se interkulturalizam u školi mogao provoditi, prvo je potrebno za takav rad osposobiti sve one koji rade na odgoju i obrazovanju mladih. Kao važan dio njihova osposobljavanja za interkulturalni odgoj ističe se širenje njihovog znanja o posebnosti okoline u kojoj djeluju. Osnovna im je zadaća eliminirati diskriminaciju u školi i promovirati toleranciju i međusobno razumijevanje među učenicima pripadnicima različitih skupina, kako bi oni to poslije primjenjivali u svom životu. Prva i glavna zadaća nam je razvijati svijest o sebi i svom kulturnom, nacionalnom, jezičnom, i vjerskom biću, jer ćemo učeći prepoznavati i voljeti svoje, učiti uvažavati i tuđe (Sekulić- Majurec, 1996).

Prema Hrvatiću (2007) interkulturalna školska zajednica je novi način sticanja znanja, ali u konačnici i stvaranja znanja. U prostoru između sudjelovanja/ uključivanja i učenja „živjeti zajedno” omogućeno je nastajanje i djelovanje interkulturalne školske zajednice. Kako bi se interkulturalni proces neposredno provodio uz obrazovnu komponentu neophodna je odgojna. Škola prestaje biti samo mjesto sticanja interkulturalnih spoznaja, već kontinuiranog „učenja” (su)života, saradnje, tolerancije, ravnopravnosti, u kojem neposredno sudjeluju učenici, nastavnici, pedagozi, roditelji i okruženje.

Ostvarivanje temeljnih zadataka interkulturalne školske zajednice pretpostavlja (Hrvatić, 2007):

- saradnju svih odgojnih faktora i kontinuitet u provođenju,
- omogućavanje svoj djeci snalaženje u odnosu s drugim ljudima, doživljaj i prožimanje vlastitih i drugačijih kulturnih obilježja,
- bolju socijalizaciju kroz saradničko učenje,
- upoznavanje tradicijskih i umjetničkih postignuća različitih kulturnih skupina, kroz povezanost i uzajamni odnos kultura u dodiru,
- poticanje bilingvalnih obrazovnih modela i stvaralaštvo na vlastitom (manjinskom) jeziku.

Preduvjeti za djelovanje interkulturalne školske zajednice su otvorena škola i sukonstrukcija školskog kurikulumu. Takav pristup pretpostavlja da cilj interkulturalnog obrazovanja nije znanje, već odnos, stav prema znanju, nova konstrukcija znanja koja omogućuje nastajanje i djelovanje interkulturalne školske zajednice.

Kulturno osjetljiva škola zahtjeva nove, drugačije pristupe nastavi, kurikulumu i pojedinačnim predmetima, pružajući poticaje za izbor sadržaja, nastavne strategije i realizaciju. Ona istovremeno doprinosi promjeni školskog okruženja i međuljudskih odnosa (učenik-učenik, nastavnik-učenik) odnosno funkcionisanje škole kao istinske zajednice u kojoj učenici, nastavnici, direktor, pedagozi, roditelji i drugi članovi škole međusobno sarađuju na temelju zajedničke obrazovne vizije i uvjerenja, uzajamnog uvažavanja i potpore te spremnosti na kompromis. Takva škola u kojoj se njeguje osjećaj pripadnosti razrednoj, školskoj i lokalnoj zajednici a koja se temelji na ravnopravnosti i uvažavanju ljudskih prava svih uključenih, poticanju međusobne povezanosti i zajedničkih vrijednosti omogućava da učenici, nastavnici, pedagozi i ostali subjekti odgojno-obrazovnog procesa budu spremni na život u multikulturalnom društvu kakvo je naše (Kranjec i Vidović, 2015).

2.2. Kulturno osjetljiva nastava

Kulturno osjetljiva ili kulturno odgovorna nastava priznaje i prihvata kulture, jezike i iskustva učenika i povezuje ih s učenjem u učionici. Nastavnici koji reaguju na kulturu aktivno su svjesni različitih kulturnih pozadina prisutnih u njihovim učionicama i djeluju kao fasilitatori lekcija koje mogu biti u skladu sa svakom od njih. To nije lagan zadatak jer stvaranje ovakvog okruženja za učenje zahtjeva ne samo visok nivo kulturološke kompetencije, već i namjeran napor da se sazna o porijeklu i kulturi učenika. Kulturno odgovorna nastava može biti od velike koristi za smanjivanje jaza u postignućima između učenika različitog porijekla i rješavanja nejednakosti u učionici. Također na taj način nastavnici mogu stvoriti čvršća partnerstva sa svojim učenicima tako što će njegovati okruženje za učenje u kojem su oni jasno predstavljeni (Wages, 2015).

Svi učenici imaju kulturne „fondove znanja“, odnosno korpusa znanja i vještina za individualno funkcioniranje i dobrobit koje mogu koristiti u formalnom učenju u učionici. Kulturološki odgovorna nastava prepoznaje i duboko vrednuje bogatstvo kulturnog znanja i vještina koje učenici donose u učionicu kao resurs za razvoj višestrukih perspektiva i načina saznanja. To znači da ono što učenici znaju i kako to znaju, postane temelj interakcije učenja i podučavanja i nastavnog plana i programa oslanjajući se na kulturno znanje učenika, životna iskustva, referentne okvire i stilove komunikacije i jezik. Razmišljanje nastavnika o promjeni međudjelovanja nastavnog plana i programa, sadržaja i kulture za svaki razred ili lekciju vrlo je važno za kulturno osjetljivu nastavu (Paris, 2012).

Kulturno odgovorna pedagogija se fokusiraju na pozitivne međuljudske odnose i efikasne, društveno-konstruisane i dinamične forme za podučavanje i ocjenjivanje. Oni su u potpunosti kompatibilni sa principima efektivne nastave. Oni su od koristi svim učenicima, ali su još važniji kada su razlike između svijeta učitelja i svijeta djeteta veće. Iako će se ono što se doživljava kao dobra nastava razlikovati među kulturnim grupama, postoje neki principi kulturno osjetljive nastave za koje istraživanje pokazuje da mogu biti vrlo učinkoviti.

Prema Wages (2015) da bi nastava bila zasnovana na kulturnoj osjetljivosti potrebno je da nastavnici razgovaraju sa učenicima, traže od njih da pišu o sebi, svojim porodicama ili porodičnim tradicijama ili popune lični upitnik o hobijima, interesovanjima, muzičkim preferencijama i težnjama. Nastavnici također mogu tražiti od roditelja da popune sličan upitnik o svojoj djeci, kao

i o njihovom porijeklu. Na taj način mogu saznati kako učenici provode svoje slobodno vrijeme, a možda i prisustvovati sportskim ili muzičkim događajima u kojima su učenici uključeni. Također je bitno izbjegavati stereotipe, koji ometaju sposobnost nastavnika da shvate perspektivu svakog učenika. Nastavnici treba da koriste kulturna znanja, perspektive i vještine učenika kao resurs za nastavu. Kada su kultura i iskustvo učenika centralni za njihovo učenje, oni mogu graditi na svojim prethodnim kulturnim iskustvima i razumijevanju. Također nastavnici mogu prikupiti i koristiti pozadinsko znanje učenika i prethodno iskustvo prilikom planiranja sadržaja nastavnog plana i programa, odabira nastavnih strategija i dizajniranja okruženja u učionici. Osigurati da programi odražavaju uvažavanje i razumijevanje različitih načina poznavanja i postojanja. Koristiti značajne i sveobuhvatnije informacije o različitim kulturama i njihovom doprinosu nastavnom planu i programu, kao što su važni istraživači, naučnici i umjetnici. Kritički procijenite materijale koji se koriste za nastavu – s kakvim se slikama učenici susreću, jesu li kulturološki raznoliki i mogu li učenici vidjeti sebe i svoju kulturu u kontekstu učionice (Bishop i sur., 2014)? Nastavnici bi trebali koristiti kooperativne strategije učenja, kao jednu od najboljih strategija za sve kulturne grupe. Ovaj način učenja bi trebao pozvati učenike da razmotre različite pristupe zadatku, što može biti prilika za jačanje i promišljanje vještina razmišljanja. Cilj je ohrabriti učenike da rade kao brižne, inkluzivne i duboko povezane zajednice učenja, što je identificirano kao komponenta kvalitetne nastave za različite učenike.

Nadalje, isti autor ističe da se nastavnici trebaju povezati sa porodicama učenika. Kulturološki različiti učenici i porodice često prijavljuju osjećaj nepovezanosti sa školama koji doživljavaju kao posljedica nedostatka stalnih i personaliziranih odnosa sa nastavnicima ili školom. Kada su odnosi sa porodicama trajni, evidentna je posvećenost i kolektivna odgovornost. Roditeljska očekivanja i aspiracije za učenjem njihove djece imaju jaku korelaciju sa postignućima učenika. Posebno, uticaj na postignuća učenika je veći kada se roditeljima pomogne da shvate kako da pomognu svom djetetu uz istovremeno poštovanje njihovog dostojanstva i kulturnih vrijednosti. Za školu je važno da podržava porodicu i kulturu zajednice učenika koliko je važno da porodice i zajednice podržavaju školu. Povezanost škole sa zajednicom je od izuzetne važnosti za kulturno osjetljivu nastavu. Aktivno učešće zajednice važno je u osmišljavanju kulturnog programa. Slušanje učenika, porodice i zajednice pomaže nastavnicima ali i drugim subjektima odgojno-obrazovnog procesa da prilagode svoje predavanje različitim učenicima (Bishop i sur., 2014).

Postoji pet osnovnih komponenti kulturno osjetljive nastave (Richards i sur., 2007 prema Gay, 2010) a to su:

1. ***Snažna baza znanja o kulturnoj raznolikosti*** - Ova komponenta podrazumijeva da nastavnici treba da razumiju kulturne vrijednosti, tradicije i doprinose različitih rasnih i etničkih grupa i doprinose društvu i da to znanje ugrade u svoju nastavu.
2. ***Kulturološki relevantni nastavni planovi i programi***- Nastavnici bi trebali uključiti više perspektiva u svoje podučavanje i osigurati da slike prikazane u učionicama – kao što su oglasne ploče – predstavljaju širok spektar raznolikosti. Nastavnici bi trebali pomoći učenicima da postignu akademski uspjeh, a da pritom potvrđuju svoje kulturne identitete.
3. ***Uvažavanje različitih stilova komunikacije*** - Nastavnici bi trebali razumjeti različite stilove komunikacije i u skladu s tim modificirati interakcije u učionici. Nastavnici treba da razumiju kulturni kontekst kojem učenik pripada kako bi komunikacija bila uspješna. Također potrebno je da nastavnici povežu prethodno znanje učenika i kulturna iskustva sa novim znanjima.
4. ***Kritička svijest*** - Ova komponenta podrazumijeva da su učenici osnaženi da kritikuju i analiziraju društvene nejednakosti.
5. ***Primjena kulturno osjetljivog ponašanja u učionici*** - podrazumijeva da kulturno osjetljiva nastava uključuje dublje preispitivanje kodeksa ponašanja u učionici.

Navedene komponente predstavljaju temelj za oblikovanje nastave koja promoviše jednakost u odgojno-obrazovnom procesu. Kulturno osjetljiva nastava se ne ograničava isključivo na akademska postignuća, već podstiče razvoj kritičkog mišljenja, međusobnog uvažavanja i poštovanja različitosti. Na taj način odgojno-obrazovni proces postaje proctor u kojem se razlike prepoznaju kao resurs, dok se učenicima omogućava da razviju kompetencije neophodne za aktivno i odgovorno učešće u savremenom društvu.

2.2.1. Uslovi za stvaranje kulturno osjetljive učionice

Stvaranje inkluzivnog i kulturno osjetljivog okruženja u učionici predstavlja temelj za kvalitetan odgoj i obrazovanje. U tom kontekstu, Bishop i sur. (2014) navode četiri uslova koja svaki nastavnik mora ispuniti da bi uspostavio “kultutno osjetljivu učionicu”. Dok pripremaju i održavaju bilo koju lekciju nastavnici bi trebali nastojati da:

1. Uspostave inkluziju - podrazumijeva npr. redovno grupisanje učenika sa različitim kolegama iz razreda te podsticanje diskusije za rješavanje problema. Čineći to oni mogu dijeliti jedinstvene perspektive i različita pozadinska znanja.
2. Razvijanje pozitivnih stavova – ovdje je fokus na povezivanje sadržaja sa učenicima tj. nastavnici daju mogućnost učenicima da biraju aktivnosti koje im omogućavaju da pokažu svoje vrijednosti, snage i iskustva.
3. Pojačati značenje- podrazumijeva da nastavnici sadržaj lekcije povezuju sa stvarnim problemima, tražeći od učenika da koriste svoje mišljenje i postojeća znanja kako bi ih riješili.
4. Potaknite samopouzdanje – nastavnici bi trebali učiniti proces ocjenjivanja manje zastrašujućim nudeći različite načine za demonstriranje vještina i razumijevanja.

Ispunjavanje ova četiri uslova u velikoj mjeri se oslanja na korištenje specifičnih nastavnih strategija a neke od njih su:

- Saznati više o svojim učenicima (otvorenom komunikacijom sa učenicima možemo otkriti njihove potrebe, želje, interesovanja, njihov stil učenja i sl. Nakon što nastavnici prikupe dovoljno informacija od svojih učenika, predložiti učenicima da će se usredotočiti na prilagođavanje svog pristupa podučavanju kako biste im pomogli da što bolje uče i budu uspješniji).
- Predstavite nove koncepte koristeći učenički vokabular.
- Gostujući govornici (npr. angažovati drugog nastavnika ili stručnjaka iz određene oblasti koji će održati neko predavanje i na taj način potaći interesovanje učenika).
- Korištenje različitih oblika sadržaja (bilo zbog kulture, socijalizacije, preferencija ili potreba za učenjem, učenici različito reaguju na različite vrste sadržaja. Npr. svakom učeniku možemo pružiti niz materijala kroz npr. igranje igre, kreiranje umjetničkih dijela, gledanje videa, čitanje članka itd. na taj način možemo pomoći učenicima da bolje uče).
- Korištenje medija koji pozitivno opisuju različite kulture (učenici efikasnije obrađuju sadržaj kada njihova kultura i jezici imaju mjesta u nastavnom planu i programu. Korištenje medija kao što su knjige i filmovi, koji pozitivno oslikavaju niz kultura i koji su relevantni za vaš nastavni plan i program može djelimično odgovoriti na ovu potrebu.

- Ponudite različite vrste slobodnog vremena za učenje (slobodno vrijeme za učenje obično je privlačno učenicima koji preferiraju samostalno učenje, ali mnoge kulture daju prioritet učenju u grupnom okruženju. Oboje se može postići tako što bi se razred primjerice podijelio na jasno podijeljene timske i individualne aktivnosti) (Bishop i sur., 2014).

3. KURIKULUM KULTURNO OSJETLJIVE ŠKOLE

S obzirom na velike promjene u društvu u kojem živimo postoji velika potreba i nužnost za reorganiziranjem škole u savremenom duhu. Nažalost, uočeno je da se često teorije reorganizacije ne realiziraju u potpunosti u praksi, zbog čega dolazi do krize obrazovanja. Tradicionalni kurikulum svu svoju pažnju usmjerava sadržaju i znanju te svojom nefleksibilnošću i zatvorenošću koči napredak individue. Naime, takva zatvorenost tradicionalnog pristupa može biti opasna za intelektualni i moralni razvoj djeteta te može biti nepremostiva prepreka u samoaktualizaciji učenika. Suprotno, savremeni se kurikulum temelji na humanističkoj koncepciji koju karakterizira otvorenost i fleksibilnost, a posebno je naglašen fokus na učenika. Omogućuju mu se različite metode koje će ga potaknuti na aktivan rad, razvoj kritičkog promišljanja te snalaženje u problemima i novim situacijama. Takav pristup donosi posve novu sliku škole, u kojoj će učenik moći razviti kreativnost, samopouzdanje i samoaktivnost, odnosno koja će ga naučiti nositi se s izazovima koji ga očekuju (Schiro, 2013).

Kurikulum kulturno osjetljive škole također uzima u obzir interese učenika te stavlja naglasak na iskustvo i potrebe učenika. Učenici odlučuju što žele učiti, sudjeluju u stvaranju kurikuluma i dijele odgovornost. Naglašava se iskustveno učenje koje se temelji na intrinzičnoj motivaciji, samovrednovanju, opažanju i otkrivanju (Schiro, 2013). Ipak, ovakav pristup ne isključuje pedagoge koji usmjeravaju učenike, odnosno imaju ulogu pomagača i saradnika. Jedanko tako, i roditelji imaju važnu ulogu i dijele jednaku odgovornost. Cilj je pomoći učeniku da postane samoostvarena ličnost, a sadržaj učenja umjesto cilja postaje sredstvo. Ono se najbolje ostvaruje u podržavajućoj i saradničkoj okolini (Schiro, 2013). Kulturno osjetljivi kurikulum shvata da je dijete od rođenja socijalno biće, koje je otvoreno za učenje, ali i da mu je za to važna socijalna interakcija s drugim ljudima te da je dijete sposobno samo stvoriti svoja znanja, u socijalnoj konstrukciji s drugima, umjesto da mu se ona prenose (Kelly, 2011). Pedagog ima važnu ulogu u

promatranju učenika te procijenjivanju njegovih sklonosti i potreba. Zato je izuzetno važna uloga pedagoga jer treba osmisлити aktivnosti i materijale prikladne svakom pojedinom učeniku te stvoriti okruženje i uslove pogodne za razvoj i samoaktualizaciju učenika (Schiro, 2013). Učenikova aktivnost proizlazi iz poštovanja učenikovih interesa te omogućuje učeniku da postane sposobna i produktivna osoba, koju obilježava sloboda i samorad. Savremeni pristup se zalaže da se učenik razvije svestrano te da se podjednako razviju njegove višestruke inteligencije: lingvistička ili jezična, logičkomatematička, glazbena, spacijalna, tjelesno-kinestetička, interpersonalna i intrapersonalna (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010). Bitan doprinos ovakvog, savremenog pristupa je holistički razvoj te kroskurikulumski pristup koji potiču razvoj kompetencija i spostobnosti te socijalnih i komunikacijskih vještina. Jednako tako razvijaju kvalitete poželjne kod svakoga pojedinca, kao što su: humanost, prihvatanje različitosti, tolerantnost, saradnja, otvorenost, dijalog, empatičnost, komunikativnost, odanost, prihvatanje problema i sukoba kao sastavnog dijela razvoja. Kod strukturiranja kulturno osjetljivog kurikulumu treba artikulirati sadržaje, programe, metode rada i postupke učitelja koji se neće odnositi samo na sticanje znanja, već će, posmatrajući svijet iz različitih filozofskih uglova u neposrednim dodirima razgrađivati različite socijalne stereotipe, predrasude i stigmatizaciju među ljudima (Previšić, 2004).

Pojednostavnjeno je stajalište da se druge kulture mogu razumjeti i prihvatiti samo prigodnim upoznavanjem pojedinih dijelova i manifestacija. Kurikulum kulturno osjetljive škole usmjeren je dijelom i na upoznavanje vlastite (manjinske) kulture, kao jednakovrijedne dominantnoj kulturi, može uticati na razvoj grupnog (nacionalnog) ponosa, samopoštovanja, a posredno motivacije i boljšeg školskog uspjeha. Stvaranje kurikulumu je sukonstrukcijski proces (proces zajedničke tvorbe) koji se stvara i razvija licem u lice, u interakciji s ljudima i problemima u konkretnom socijalnom kontekstu, poput razreda, škole, okruženja, što je u suprotnosti s uobičajenim stajalištem da se obrazovne reforme prilagođavaju školama više nego što se škole prilagođavaju reformama (Datnow i sur., 2002). Kurikulum temeljen na interkulturalnim načelima koncepcijom i sadržajem trebao bi poštovati načela jedinstvenosti i vrijednosti svake kulture za razvoj čovječanstva te osposobljavati mlade za kritički pristup globalnoj kulturi konzumerizma, koja zatire izvornost i raznolikost kultura, ali i manipulaciji etničkoga, vjerskoga i nacionalnog sentimenta, kojom se osporava vrijednost drugih kultura. Kurikulum bi također trebao biti “očišćen” od predrasuda, stručnog egoizma i pedagoške nekompetencije (Previšić, 2007), trebao bi sadržavati elemente kao što su suzbijanje kulturnog etnocentrizma i hijerarhije između različitih

kultura; objektivno i s poštovanjem posmatrati karakteristike različitih kultura i područja s kojih potječu te “otvoriti” učenicima pogled na svijet, posebno u područjima gdje ima više različitih manjinskih skupina (Brander i sur., 2004). Kurikulum je demokratičan ako promoviše demokratske vrijednosti kao što su tolerancija, zaštita ljudskih prava, multikulturalizam, nenasilno rješavanje sukoba, jednakost pristupa obrazovanju i društvenim položajima bez obzira na spol, gospodarska, etnička, religijska i ostala društvena obilježja pojedinca. Kurikulum je inkluzivan ako sadržajem, strukturom i izvedbom obuhvata odgojno-obrazovne interese različitih društvenih skupina (nacionalne manjine, žene, religijske zajednice).

Organizacija kulturno osjetljivog kurikulumu postavlja nove zadatke pred školu. Migracijski procesi i globalizacija uvjetovali su, u gotovo svim dijelovima svijeta, susret različitih kultura, nacionalnih i etničkih skupina, rasa, jezika, što se neposredno reflektira na školu. Otkrivajući i provjeravajući sličnosti i razlike u multikulturalnom okruženju, učenici se u kontekstu razreda (i interkulturalne školske/odgojne zajednice) pripremaju za komunikaciju i odnos prema drugima i drugačijima. Neposredna primjena interkulturalnih sadržaja u nastavnoj praksi moguća je i kroz rasterećenje od nepotrebnih sadržaja, uvođenje inoviranih programa, poboljšanje kvalitete udžbenika i ostalih nastavnih materijala, te uopće savremenije pedagoške komunikacije između učenika, u kontekstu interkulturalnih odnosa. Interkulturalni pristup, kao važna vrijednosna orijentacija, i dalje će istraživati pedagoške i znanstvene relevantnosti pojedinih nastavnih sadržaja te kurikulumu u cjelini. Kulturno osjetljivi kurikulum može znatno uticati na pripremanje učenika za međusobne, ravnopravne odnose (Hrvatić, Sablić, 2008).

Neposredna primjena interkulturalnih sadržaja u nastavnoj praksi moguća je i kroz rasterećenje od nepotrebnih sadržaja, uvođenje inoviranih programa, poboljšanje kvalitete udžbenika i ostalih nastavnih materijala, te uopće savremenije pedagoške komunikacije između učenika, u kontekstu interkulturalnih odnosa. Interkulturalni pristup, kao važna vrijednosna orijentacija, i dalje će istraživati pedagoške i znanstvene relevantnosti pojedinih nastavnih sadržaja te kurikulumu u cjelini. Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan su factor u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura te uspostavljanja pozitivnih relacija. Škola (interkulturalni kurikulum) može znatno uticati na formiranje interkulturalnih stajališta i pripremanje učenika za međusobne, ravnopravne odnose, a ako znamo važnost neizravnog uticaja skrivenog kurikulumu koji se ogleda u organizaciji, socijalnoj strukturi učenika, kulturi škole,

odnosima pedagoga i učenika, načinu izvođenja nastave i izvannastavnim aktivnostima učenika, njen je uticaj sveobuhvatan. Tek učenici koji dobro poznaju obilježja i vrijednosti svog nacionalnog i kulturnog identiteta, osposobljeni za nositelje i promicatelje vlastite kulture, mogu ravnopravno stupati u kontakt s drugim kulturama i ostvariti interkulturalnu komunikaciju na svim nivoima, a i stvarati senzibilitet te otvorenost za razumijevanje i prihvatanje drugih ljudi i drugačijih kultura. Konceptija interkulturalnog odgoja i obrazovanja određena je, znatno, nastavnim sadržajima, modelima i strategijama – interkulturalnoga kurikuluma, a prema kulturnoj integraciji i implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi, dok je obrazovanje na manjinskim jezicima njen sastavni i nezaobilazni dio (Hrvatić, Sablić, 2008).

U izradi kurikuluma, koji će odgovarati potrebama savremenog društva, važno je uključiti sve sudionike škole te poticati stručnjake na stalno usavršavanje i korištenje primjerenih metoda, načina i oblika rada. U nastavku rada upravo govorimo o savremenim metodama i oblicima poučavanja potrebnim za rad u kulturno osjetljivim školama.

3.1. Strategije poučavanja u kulturno osjetljivoj školi

Kulturno osjetljivo poučavanje, također nazvano kulturno relevantno poučavanje prepoznaje važnost uključivanja kulturnih referenci učenika (studenata) u sve aspekte učenja. Tradicionalne strategije poučavanja naglašavaju dinamiku učitelj-učenik. Učitelj je stručnjak i strogo se pridržava nastavnog plana koji podržava standardizirane testove dok učenik prima znanje. Ova strategija poučavanja je zastarjela. Danas učitelji imaju raznovrsnije razrede. Nemamo učenike ispred sebe s istom pozadinom ili iskustvom, pa nastava mora biti drugačija. Treba se graditi na individualnim i kulturnim iskustvima i prethodnom znanju. Treba biti usmjerena na pravdu i odražavati društveni kontekst u kojem se trenutno nalazimo. To je ono što mislimo kad govorimo o kulturno osjetljivom poučavanju. Kulturno osjetljivo poučavanje može se manifestirati na različite načine. Ono primjerice u nastavi književnosti nastoji poučavati iz drugih kultura, dijelova svijeta i raznolikih autora. Također se fokusira na pronalaženje načina kako bi potaklo učenike na razmišljanje o sadržaju koristeći njihova prošla iskustva. Učenje je praktičnije ukoliko s učenicima radimo na način da im govorimo o multikulturalnoj zajednici i tražimo različite interpretacije, istovremeno ih povezujući s onim što to znači za današnje društvo. Kulturno osjetljivo poučavanje

nije samo za učenike koji dolaze iz različitih kultura već je to važna strategija poučavanja za svakoga (Wages, 2015).

Jako je važno da strategije poučavanja budu zasnovane na kulturalnoj osjetljivosti. Kada se integriraju u nastavu, kulturno osjetljive strategije mogu imati važne koristi, poput: jačanja osjećaja identiteta učenika (studenata), promicanje jednakosti i inkluzivnosti u učionici, uključivanje učenika (studenata) u izradu i izbor nastavnih materijala kao i podržavanje kritičkog razmišljanja. Wages (2015) navodi pet kulturno osjetljivih strategija poučavanja koje svi nastavnici mogu primijenjivati u svojim učionicama:

- 1. Aktiviranje prethodnog znanja učenika (studenata),*
- 2. Učenje učiniti kontekstualnim,*
- 3. Potičite učenike da iskoriste svoj kulturni kapital,*
- 4. Razmotrite postavke svoje učionice,*
- 5. Izgradite odnose koji se temelje na razumijevanju i prihvatanju drugog i drugačijeg.*

Ove strategije poučavanja omogućavaju nastavnicima da razviju dublje razumijevanje kulturne raznolikosti i da to znanje primijenjuju u odgojno-obrazovnom procesu. Važno je da nastavnici poučavaju povezujući novo gradivo s prethodnim znanjem, da prilagode učenje stvarnom životu, da potiču učenike da koriste svoja kulturna iskustva te razmotre kako učionica utiče na učenje i grade odnose zasnovane na razumijevanju i prihvatanju različitosti.

Izbor strategija poučavanja bitno je pitanje savremenog nastavnika ali i pedagoga. Za razliku od onih tradicionalnih strategija u kojima je nastavnik, više-manje, prenositelj znanja, a učenici pasivni slušači i primatelji tih znanja, savremene nastavne strategije omogućuju aktivno uključivanje učenika u nastavu, čime do izražaja dolazi njihovo stvaralaštvo, u čemu je zapravo i cilj kulturno osjetljive nastave. Kulturno osjetljiva škola zahtijeva primjenu strategijea podučavanja koje uvažavaju različite kulturne, jezične i socijalne pozadine učenika. Cilj ovako koncipirane pedagogije je stvoriti inkluzivno okruženje koje potiče međusobno poštovanje, razumijevanje i saradnju među učenicima (UNICEF, 2012). U nastavku se predstavljaju strategije poučavanja koje doprinose ostvarivanju ovih ciljeva.

Aktivno učenje

Aktivno učenje stavlja učenika u središte nastavnog procesa, potičući ga da bude aktivan sudionik u vlastitom učenju. Ovaj pristup uključuje metode poput grupnog rada, rasprava, igranja uloga i projektne nastave (Omerović & Džaferagić-Franca, 2012; Gazibara, 2013). Prednost aktivnog učenja u kulturno osjetljivoj školi ogleda se u tome što se učenici potiču da povezuju nastavni sadržaj sa svojim životnim iskustvima i kulturnim kontekstom. Učenici razvijaju vještine kritičkog mišljenja i saradnje, dok nastavnici preuzimaju ulogu facilitatora procesa učenja. Time se podiže motivacija i osigurava veća uključenost svih učenika, bez obzira na njihovo kulturno porijeklo.

Diferencirano učenje

Diferencirano učenje podrazumijeva prilagodbu nastavnih sadržaja različitim potrebama, interesima i sposobnostima učenika. U kulturno osjetljivoj školi to znači da nastavnik koristi raznolike nastavne materijale i strategije kako bi osigurao da svi učenici imaju jednake mogućnosti za uspjeh (UNICEF, 2012). Učitelj može prilagoditi zadatke prema razini znanja jezika, stilu učenja ili interesima učenika. Ova metoda posebno pomaže učenicima iz manjinskih skupina jer se osnažuje njihova samopouzdanost i prepoznaje njihov kulturni identitet. Tako diferencirana nastava ne samo da osigurava akademski uspjeh, već i doprinosi osjećaju prihvaćenosti.

Interkulturalne aktivnosti

Interkulturalne aktivnosti omogućuju učenicima da istraže i razumiju različite kulture kroz zajedničke projekte, prezentacije i diskusije. Prema Buterin (2011) škola ima ključnu ulogu u razvoju interkulturalnih kompetencija jer ona predstavlja prostor gdje se učenici uče toleranciji i otvorenosti. Aktivnosti poput obilježavanja međunarodnih dana, razmjene tradicionalnih priča ili zajedničke pripreme kulturnih događaja doprinose razvijanju empatije i smanjivanju stereotipa. Ovakav pristup omogućuje učenicima da se međusobno upoznaju i stvore osjećaj zajedništva.

Iskustveno učenje

Učenje kroz iskustvo podrazumijeva praktične aktivnosti poput izleta, posjeta kulturnim institucijama i terenske nastave, što doprinosi razumijevanju i poštovanju različitih kultura (Purković, 2015). Učenici imaju priliku da kroz neposredno iskustvo dožive raznolikost i povežu teorijska znanja s realnim životnim situacijama. Na primjer, posjet muzeju ili kulturnom centru

omogućava djeci da razvijaju osjećaj pripadnosti široj zajednici. Ovakvo učenje potiče razvoj kritičkog mišljenja i aktivne participacije, jer učenici uče promišljajući o svojim iskustvima i uspoređujući ih s tuđim.

Refleksivno i kritičko učenje

Refleksivno i kritičko učenje usmjerava učenike na analizu vlastitih stavova, iskustava i eventualnih predrasuda. Ovaj oblik nastave može uključivati vođenje dnevnika, analizu medijskih sadržaja, grupne rasprave ili refleksivne eseje (Ljubac-Mec, 2022). Time učenici razvijaju sposobnost samopromišljanja, što je ključno za razumijevanje kulturne raznolikosti. Kritičko promišljanje potiče ih da propitaju vlastite stereotipe i stvore otvoreniji pogled na svijet. Nastavnici ali i pedagozi u ovom procesu imaju ulogu mentora koji podržava učenike u razvoju samosvijesti i empatije.

Kooperativno učenje

Kooperativno učenje temelji se na radu učenika u manjim grupama radi postizanja zajedničkih ciljeva. Pritom se potiče međusobna saradnja, komunikacija i odgovornost za zajednički uspjeh (Kovačević, 2012). U kulturno osjetljivoj školi ova metoda ima dodatnu vrijednost jer učenici različitih kulturnih pozadina uče raditi zajedno i uvažavati međusobne razlike. Rad u grupi smanjuje izolaciju i potiče socijalnu integraciju. Na taj način se gradi atmosfera povjerenja i solidarnosti, koja je nužna za stvaranje inkluzivnog odgojno-obrazovnog okruženja.

Kombinovanjem ovih strategija nastavnici mogu stvoriti podsticajno okruženje koje poštuje i uvažava različitosti. Ove metode ne samo da unapređuju kvalitetu nastave, već i podstiču učenike da razvijaju kritičko mišljenje, empatiju i međusobno razumijevanje. Na taj način kulturno osjetljiva pedagogija postaje održiva praksa u svim školama.

4. ULOGA PEDAGOGA U KULTURNO OSJETLJIVOJ ŠKOLI

Uloga pedagoga se mijenjala kroz historiju, a danas je pedagog osoba koja ima više zadataka nego ranije i uključen je u sve segmente rada škole. Prvi razlog uvođenja pedagoga u škole bio je uloga pomagača direktoru s ciljem što uspješnijeg pedagoškog vođenja i usmjeravanja škole, dok je osnova današnje razvojne pedagoške djelatnosti predviđanje, osmišljavanje, poticanje i usmjeravanje razvoja pedagoškog procesa u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima učenika. Danas su stručni saradnici-pedagozi nositelji razvojno-pedagoške djelatnosti škole i trebaju, zajedno s direktorom, na rad škole gledati kao na cjelinu unutar koje se stručno-razvojno djelovanje, koje je specifično za stručnog saradnika pedagoga, ostvaruje u smjeru promjena u kvaliteti u korist učenika (Šnidarić, 2009).

Današnja uloga pedagoga sve više se odmiče od tradicionalne uloge pedagoga. U prošlosti je odgoj bio koncipiran na način da odrasli određuju što dijete treba znati, kako i kada to treba naučiti. Danas težimo što bolje razumjeti dijete, pružiti mu povjerenje koje zasluži. Današnji odgojno-obrazovni rad treba polaziti od interkulturalnog pristupa, a to zahtjeva i drugačiju, mnogo kompleksniju i odgovorniju ulogu pedagoga. Pedagog više ne predstavlja subjekt odgojno-obrazovnog procesa kao što je to bilo u prošlosti, već to postaju učenici. U tom kontekstu istraživačke kulture pedagog nije prenositelj znanja, za razliku od tradicionalne odgojno-obrazovne ustanove, već istraživač vlastitog rada i kao takav shvata saradnju kao značajno polazište učenja, a istraživanje kao svakodnevnu aktivnost na osnovi koje se stvara teorija (Rinaldi, 2006., prema Pejić Papak, Valenčić Zuljan i Vujičić, 2020).

Bartulović i Kušević (2016) navode da se organizacija odgojno-obrazovnog procesa kulturno osjetljive škole temelji na interkulturalnom pristupu, koji je usmjeren na učenika. Uloga pedagoga u tom procesu je jako važna. Interkulturalni kurikulum usmjeren je na upoznavanje svoje kulture i prošlosti, kao i jednakovrijedne dominantne kulture, kurikulum potiče učenika na preuzimanje inicijative i odgovornosti za svoje izbore i ponašanja, no na pedagogu je da omogući povoljno okruženje. Pedagog treba stvoriti okruženje gdje će učenici sticati znanja, sposobnosti i vrijednosti stavovima. Također, pedagog bi trebao poticati učenike na usvajanje kulturne dimenzije kroz interkulturalne kompetencije na lokalnom, nacionalnom i međunarodnom nivou.

Prema Carnet (2018) pedagog ima zadatak usmjeriti pažnju učenika na solidarnost koja predstavlja sistemsko osposobljavanje učenika da budu osjetljivi na druge. Djeca i mladi trebaju razviti stav i

prihvatiti različitost drugoga, kako bi znali riješiti sukob u multikulturalnoj zajednici. Pedagog treba poticati djecu na usvajanje temeljnih zadataka te primjenu istih u interkulturalnoj zajednici, a to su (Horvatić, 2007, prema Carnet, 2018):

- saradnja i slaganje svih odgojnih faktora i kontinuitet u provođenju,
- snalaženje djece u odnosu s drugim ljudima, doživljaj i prožimanje vlastitih i drugačijih kulturnih obilježja,
- bolju socijalizaciju kroz saradničko učenje, u kojem svaki član skupine aktivno sudjeluje u procesu i u skladu sa svojim mogućnostima doprinosi zajedničkom rezultatu,
- upoznavanje historije, tradicijskih i umjetničkih postignuća različitih kulturnih skupina, kroz povezanost i uzajamni odnos kultura u dodiru,
- stvaralaštvo na vlastitom (manjinskom) jeziku

Savremeni pedagog, promovirajući koncept kulturno osjetljive pedagogije želi učenike obrazovati kao misleće, autonomne, hrabre i empatične ljude, koji će odrastanjem angažirano sudjelovati u osmišljavanju svojih života i pridonositi zajednici u kojoj žive (Bartulović i Kušević, 2016)

Pedagog u školi ima ključnu i višeslojnu ulogu u oblikovanju i unapređenju odgojno-obrazovnog procesa. Njegova odgovornost nije samo u planiranju i evaluaciji pedagoškog rada, već i u stvaranju podržavajuće atmosfere za sve učenike. Posmatrano iz perspektive kulturno osjetljive pedagogije, ova uloga dobija dodatnu vrijednost, jer pedagog postaje akter koji povezuje različite kulture, gradeći školu kao prostor jednakih mogućnosti i međusobnog poštovanja.

Kulturno osjetljiva pedagogija polazi od pretpostavke da svaki učenik donosi u školu sopstvene vrijednosti, iskustva i znanja, koja predstavljaju važan resurs u procesu učenja. Uloga pedagoga je da prepozna te raznolikosti, da ih uključi u školski život i da stvori uvjete u kojima će učenici razvijati i vlastiti identitet i osjećaj pripadnosti školskoj zajednici. Prvi zadatak pedagoga u ovom smislu jeste prepoznavanje i valorizacija različitosti. Umjesto da se kulturne razlike posmatraju kao prepreka, one se tretiraju kao obogaćujući faktor koji može doprinijeti kvalitetu nastave. Drugi važan segment je podrška nastavnicima u razvijanju kompetencija za rad s raznolikim grupama učenika. Pedagog kroz savjetovanje i organizaciju stručnih radionica pomaže nastavnicima da izgrade pristupe koji uvažavaju različite kulturne potrebe i stilove učenja. Pedagog takođe ima značajnu ulogu u razvoju inkluzivnih programa. Oni uključuju preventivne i razvojne aktivnosti usmjerene na sprječavanje diskriminacije, nasilja i socijalne isključenosti. Pored toga, od izuzetne

je važnosti saradnja s roditeljima, naročito onima koji dolaze iz različitih kulturnih i jezičkih sredina. Kroz izgradnju povjerenja i otvorenu komunikaciju, pedagog doprinosi stvaranju mosta između porodice i škole. Konačno, pedagog podstiče interkulturalni dijalog kroz projekte, radionice i zajedničke aktivnosti, čime se učenicima omogućava da razvijaju toleranciju, empatiju i poštovanje prema drugima. Sagledano iz prizme kulturno osjetljive pedagogije, pedagog se ne može posmatrati samo kao tehnički saradnik u školskom sistemu. On postaje aktivni promotor kulturne raznolikosti, inkluzije i jednakih šansi za sve učenike. Njegova uloga je od presudnog značaja za stvaranje školske sredine u kojoj se različitosti ne samo prihvataju, nego i vrednuju kao resurs koji obogaćuje cjelokupni odgojno-obrazovni proces.

Kulturno osjetljiva pedagogija stavlja fokus na razumijevanje, uvažavanje i uključivanje različitih kulturnih identiteta i iskustava djece u odgojno-obrazovni proces. Pedagog u ovom kontekstu nije samo nosilac znanja, već i posrednik između djece, njihovih porodica i šire zajednice. Njegova uloga zahtijeva visoku razinu samosvijesti, refleksivnosti i sposobnosti prilagodbe vlastitog pedagoškog pristupa potrebama različitih učenika. Jedan od ključnih zadataka pedagoga je prepoznavanje i valorizacija kulturnog kapitala djece. To znači da pedagog aktivno traži i uključuje prethodna znanja, iskustva i kulturne prakse koje djeca donose u učionicu. Na taj način učenje postaje relevantno, motivirajuće i povezano s realnim životom učenika, čime se povećava njihova uključenost i osjećaj pripadnosti. Također, pedagog kroz kulturno osjetljivu praksu mora kritički razmotriti postavke svoje učionice i odgojno-obrazovne metode. To uključuje analizu nastavnih materijala, aktivnosti i komunikacijskih obrazaca kako bi se izbjegla implicitna pristrasnost ili isključivanje određenih grupa. Primjena raznovrsnih metoda učenja koje uključuju vizualne, auditivne i kinestetičke elemente pomaže da se učenici s različitim stilovima učenja i kulturnim iskustvima osjećaju uključeno. Izgradnja odnosa jedan je od temelja kulturno osjetljive pedagogije. Pedagog stvara sigurno i podržavajuće okruženje u kojem svako dijete osjeća da njegovo porijeklo, jezik i vrijednosti imaju značenje. To zahtijeva aktivno slušanje, empatiju i sposobnost posredovanja konflikata ili nesporazuma koji mogu nastati zbog kulturnih razlika. Kroz takav pristup pedagog ne samo da olakšava učenje, već i doprinosi razvoju socijalne kompetencije, tolerancije i međukulturalnog razumijevanja među djecom.

Jedan od izazova u praksi jeste stalan profesionalni razvoj pedagoga. Kulturna osjetljivost nije statična osobina, već proces kontinuiranog učenja. Pedagog mora biti spreman preispitivati vlastite

predrasude, pratiti kulturne promjene u društvu i primjenjivati nove strategije koje osiguravaju da svi učenici imaju jednak pristup kvalitetnom obrazovanju.

Zaključno, uloga pedagoga u okviru kulturno osjetljive pedagogije daleko nadilazi tradicionalnu funkciju prenošenja znanja. On je fasilitator učenja, mediator između kultura, i promoter inkluzivnog odgojno-obrazovnog okruženja. Kroz aktivno uključivanje i valorizaciju kulturnih identiteta djece, pedagog doprinosi ne samo njihovom akademskom, već i socijalnom, emocionalnom i etičkom razvoju.

5.KOMPETENCIJE PEDAGOGA ZA RAD U KULTURNO OSJETLJIVIM ŠKOLAMA

Pedagog je stručni saradnik u školi čije su zadaće povezane sa odgojem, obrazovanjem, organizovanjem odgojno-obrazovnog procesa u školi i radu na unapređenju nastave. Posao pedagoga se veže za mnogo polja pomoću kojih vodi ka unapređenju nastave i mnogo aktera koji direktno ili indirektno sudjeluju u radu i životu škole.

Pedagog koji želi pozitivno okruženje i kvalitetne uslove rada mora prije svega uspostaviti dobru komunikaciju. Komunikacija je nužna kao dio pedagoškog vođenja, jer pruža razmjenu informacija, mišljenja i osjećaja. Pored komunikacije, jedan od faktora uspješnog pedagoškog vođenja je timski rad. Šnidarić (2009) navodi da je pedagog u svom pedagoškom radu okružen grupnom dinamikom i kao takav nužno okuplja timove da bi se rješavala razna pitanja vezana za odgojno-obrazovni proces. Donošenje odluka predstavlja obavezan dio pedagoškog vođenja, a pedagozi mogu odlučivati samostalno ili u saradnji sa drugima. Međutim, rad u školi sam po sebi zahtijeva mnogo timskog rada i saradnje sa drugim osobama, pa ga pedagog često koristi. Timski rad u školi jača saradnju među zaposlenima, učenicima, potiče socijalizaciju i stvara kvalitetnije i prisnije odnose među osobama, što je izuzetno važno u sprovođenju koncepta pedagogije koji je zasnovan na kulturalnoj osjetljivosti.

Za uspješno i kvalitetno pedagoško vođenje u kulturno osjetljivim školama potrebne su određene kompetencije školskog pedagoga koje podrazumijevaju: odlike, osobine, sposobnosti, znanja i vještine. Šnidarić (2009) kompetencije definira kao odlike, znanja i kvalifikacije potrebne školskom pedagogu da bi uspješno vodio prema ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i

unapređivanju kvalitete pedagoškog procesa u njoj. On ih uslovno naziva formalnim i stvarnim kompetencijama. Pod formalnim kompetencijama podrazumijeva kvalifikacije stečene tokom studija i radnim iskustvom u školskoj praksi, dok se pod stvarnim navode poželjne kompetencije koje Šnidarić (2009) prikazuje kao model sačinjen od pet kompetencija školskog pedagoga:

- *osobna kompetencija* - osobne odlike pedagoga koje omogućavaju ili otežavaju savladavanje vještine pedagoškog vođenja,
- *razvojna kompetencija* - organizacijsko-poslodavna znanja i sposobnosti koje omogućuju unapređivanje odgojno-obrazovnog rada školske prakse,
- *stručna kompetencija* - stručnost pedagoga, njegovo poznavanje odgojno-obrazovnog rada, konkretno, pedagoških načela, didaktičkih principa, planiranja i programiranja, oblika i metoda rada,
- *socijalna kompetencija* - podrazumijeva komunikaciju, odnos s nastavnicima, učenicima, roditeljima, te stilove pedagoškog vođenja (demokratsko vođenje), rješavanje konfliktnih situacija i motivisanje sudionika,
- *akcijska kompetencija* - praktično djelovanje pedagoga, evaluaciju rada i rezultate rada.

Kao što je autor naveo poželjno je da pedagog posjeduje pet kompetencija za uspješno vođenje, a vještina kombinacije i upotpunjavanja kompetencija međusobno predstavlja optimum za rad pedagoga u školama 21. stoljeća. Stoga, može se zaključiti da pedagog treba da posjeduje niz kompetencija i osobina koje će mu pomoći da kvalitetno vodi školu. Osim toga, pedagog treba da potiče timski rad, saradnju, poboljšava i jača komunikaciju u školi i bude kritički prijatelj koji će davanjem povratnih informacija nastavnicima i drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa djelovati na njihov rad.

Pored osnovnih kompetencijama, centralno mjesto zauzimaju: komunikacijske vještine i znanja, sposobnosti međusobnog razumjevanja, prihvatanja različitosti, kooperacije na svim nivoima, sposobnost empatije, vještine asertivne komunikacije i sl. Postavlja se pitanje koje su kompetencije potrebne pedagogu za uspješnu realizaciju poslova u savremenoj školi temeljenoj na principima kulturno osjetljive pedagogije? U novije vrijeme javlja se sve veći interes za pedagoga koji kontinuirano razvija svoja znanja i kompetencije potrebne za rad u multikulturalnom okruženju. Da bi pedagog ali i ostali sudionici odgojno-obrazovnog procesa bili spreman da odgovore na

izazove savremenog doba potrebno je da su interkulturalno kompetentni. To znači da kontinuirano razvijaju i proširuju svoja znanja i komunikacijske kompetencije u radu s kulturno različitim učenicima, uz istovremeno obostrano usvajanje novih i poboljšavanje postojećih obrazaca komunikacijskih i saradničkih odnosa između pedagoga i kulturno drukčijih učenika. Stoga obrazovne strategije koje pedagozi i nastavnici primjenjuju u procesu odgoja i obrazovanja za interkulturalne odnose podrazumijevaju podupiranje saradničkog učenja i aktivne nastave tokom koje se svi učenici mogu smatrati ravnopravnima i odgovornima za vlastite doprinose, ali isto tako i za rješavanje pitanja uz poštovanje različitosti temeljeno na načelima poštovanja ljudskih prava (Piršl, 2007).

Matović i sur. (2014) ističe da kompetentan *pedagog* treba da ima posebna pedagoška znanja i vještine, ali i osobine ličnosti potrebne za uspostavljanje, građenje i unapređivanje odnosa kako s učenicima, tako i s njihovim roditeljima, ali i nastavnicima te svim ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Samo onaj pedagog koji posjeduje kompetencije u različitim aspektima pedagoškog djelovanja, kritički promišlja o sebi i svojoj odgojno-obrazovnoj praksi, mijenja i unapređuje svoja ponašanja oblikuje poticajno okruženje i pedagošku klimu u razredu. Da bi se uspostavilo poticajno okruženje i pedagoška klima u razredu u skladu sa kulturno osjetljivom pedagogijom potrebno je da pedagozi posjeduju vještine uspješne interkulturalne komunikacije i interkulturalne kompetencije u radu sa djecom i mladima.

Hrvatić i Piršl (2007) navode da je interkulturalna kompetencija proces putem kojeg nastavnici i stručni saradnici razvijaju sposobnost prilagođavanja kulturno drugačijim učenicima, mijenjajući pritom svoja viđenja i shvatanja s ciljem boljeg razumijevanja i prilagođavanjima zahtjevima multikulturalne realnosti. Interkulturalno kompetentan pedagog onaj koji ima sposobnost viđenja odnosa između kulturno različitih učenika, sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkog shvatanja vlastite kulture i kulture *kulturno* različitih učenika. To se ogleda u fleksibilnom ponašanju i komunikaciji, empatiji i motivaciji za prilagođavanjem te prihvatanju drugačijeg viđenja stvarnosti, dok se odlike interkulturalno kompetentnog učitelja ogledaju u njegovoj strpljivosti, fleksibilnosti, empatiji, otvorenosti, radoznalosti i smislu za humor.

Bitne osobine interkulturalno kompetentnog pedagoga prikazane su u suodnosu multikulturalnog okruženja i škole otvorene prema različitostima (Hrvatić i Piršl 2007):

- Verbalna i neverbalna komunikacijska kompetencija,
- Dobro poznavanje svoje i drugih kultura,
- Sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvaćanja učenika koji pripadaju drugim kulturama,
- Interaktivan odnos s „drugim“,
- Kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi kako na individualnoj tako i na razini pripadajuće skupine,
- Sposobnost povećane otvorenosti, fleksibilnosti, kreativnosti i kritičnosti,
- Shvaćanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih te sposobnost razvoja nestereotipnog mišljenja i antipredrasudnih stavova.

Kombinovanjem ovih kompetencija pedagozi postaju sposobni da efikasno odgovore na izazove multikulturalnog okruženja i da stvore sigurno i podržavajuće okruženje za sve učenike. Ove kompetencije ne samo da unapređuju kvalitetu odgoja i obrazovanja, već i doprinose izgradnji mostova razumijevanja i poštovanja među različitim kulturnim zajednicama.

6.PEDAGOŠKI STANDARDI I NORMATIVI ZA OSNOVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE U KANTONU SARAJEVO

Kao što je navedeno do sada savremenu školu karakterizira otvorenost prema promjenama, pa se rad školskog pedagoga temelji na kontinuiranim promjenama, razvijanju i unapređivanju sa ciljem stvaranja prepoznatljivog identiteta škole u društvu. Iako se tradicionalni rad škole uveliko mijenja i dalje je potrebno govoriti o modernoj, savremenoj školi u kojoj vladaju poštovanje, povjerenje i ljubav. Uvođenje promjena u rad škole zahtijeva od pedagoga upoznavanje sa novim planovima i programima koji sadržavaju primjenu inovativnih načina, pristupa i oblika u radu sa učenicima, roditeljima, nastavnicima i ostalim sudionicima rada u školi. Pod područjem rada školskog pedagoga podrazumijevaju se aktivnosti koje on ostvaruje u odgojno-obrazovnoj ustanovi da bi pridonio kvaliteti pedagoškog procesa i njegovih rezultata (Stančić i sur., 2013). Pedagoškim standardima i općim normativima za osnovni odgoj i obrazovanje (2020) za praćenje, analiziranje i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada u školi, stručnu saradnju s učenicima, nastavnicima, ostalim stručnim saradnicima, roditeljima,

te za neposrednu koordinaciju s pedagoškom službom škola ima pedagoga ili pedagoga-psihologa (VII stepen VSS ili završen drugi stepen bolonjskog ciklusa za profil pedagoga) – jedan izvršilac. Za obavljanje ovih poslova pedagog u posebnoj radnoj prostoriji ima priručnu stručnu literaturu, bateriju psiholoških testova i opremu. Za škole sa brojem odjeljenja iznad optimuma angažuje se dodatni pedagog-psiholog ili pedagog u omjeru: broj odjeljenja iznad optimuma x 0,005 izvršilaca.

Poslovi ovog radnog mjesta obavljaju se na osnovu Zakona o osnovnom odgoju i obrazovanju, propisa koje donosi ministar/ministrica, a koji se odnose na realizaciju nastavnog rada i procesa, Pedagoških standarda i normativa za osnovno obrazovanje, u dijelu koji se odnosi na obavljanje poslova pedagoga, Nastavnog plana i programa za osnovni odgoj i obrazovanje, Godišnjeg programa rada škole i drugih zaduženja dobijenih od strane direktora škole, a koja se odnose na poslove koji po prirodi posla spadaju u poslove pedagoga.

Tabela br. 1 Poslovi i radni zadaci školskog pedagoga

Redni Broj	Poslovi i radni zadaci pedagoga
1.	Izrada i samoevaluacija realizacije Godišnjeg plana i programa rada pedagoga
2.	Neposredno učešće u izradi, praćenju i izvještavanju o realizaciji Godišnjeg programa rada škole
3.	Izrada i inoviranje programa rada odjeljenskih zajednica
4.	Izrada, neposredna realizacija, podrška u realizaciji i praćenje realizacije Programa prevencije neprihvatljivog oblika ponašanja
5.	Učešće u izradi i praćenje realizacije programa vršnjačke podrške
6.	Učešće u planiranju, neposrednoj realizaciji i praćenju aktivnosti iz oblasti slobodnog vremena učenika
7.	Organiziranje predavanja okruglih stolova, panela, radionica i sl. Za učenike, roditelje/ staratelje i nastavnike u skladu sa Godišnjim programom rada i u skladu s aktuelnim temama
8.	Informiranje učenika, roditelja ili staratelja i nastavnika o vrstama podrške i zaštite koju osigurava stručni saradnik-pedagog

9.	Savjetodavni rad s učenicima i pružanje kontinuirane pedagoško-psihološke podrške i pomoći
10.	Kreiranje i realiziranje programa profesionalne orijentacije i karijernog savjetovanja učenika
11.	Rad sa učenicima na odgojno-obrazovnim i humanitarnim projektima
12.	Utvrdjivanja zrelosti i spremnosti za polazak djece u prvi razred osnovne škole
13.	Praćenje, analiziranje i predlaganja mjera za unapređenje kvaliteta odgojnog rada
14.	Praćenje, analiziranje i predlaganja mjera za unapređenje kvaliteta nastavnog procesa
15.	Prisusvovanje časovima redovne nastave, odjeljske, časovima dodatne i dopunske nastave i vannastanih aktivnosti s ciljem unapređenja odgojno-obrazovnog rada
16.	Savjetodavni rad u procesu unapređenja pedagoškog rada razrednika i predmetnih nastavnika
17.	Kontinuirano praćenje ocjenjivanja i napredovanja učenika te savjetodavni rad sa nastavnicima
18.	Učešće u procesu prilagođavanja plana i programa učenicima s teškoćama u razvoju i nadarenim učenicima
19.	Savjetodavni rad s nastanicima
20.	Učešće u pripremi i realizaciji roditeljskih sastanaka
21.	Podrška razvoju i unapređenju roditeljskih kompetencija
22.	Savjetodavni rad s roditeljima
23.	Pružanje potrebne podrške učenicima, roditeljima u ostvarivanju saradnje s nadležnim organima
24.	Učešće u radu Vijeća učenika i Vijeća roditelja
25.	Učešće u radu stručnih timova i komisija
26.	Učešće u radu stručnog tima škole za podršku inkluzivnom odgoju i obrazovanju
27.	Prisustvovanje sjednicama i učešće u radu nastavničkog vijeća i odjeljskih vijeća
28.	Saradnja s direktorom, pomoćnikom direktora, stručnim saradnicima i članovima mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju

29.	Saradnja s odgojno-obrazovnim ustanovama, službama socijalne zaštite, zdravstvenim ustanovama, organima sigurnosti, nevladinim organizacijama i drugim relevantnim ustanovama / institucijama / organizacijama
30.	Učešće u organizaciji i realizaciji pedagoško-psihološke prakse studenata nastavnčkih fakulteta i mentorski rad sa pripravnicima
31.	Pomoć u programiranju, realizaciji i praćenju individualnog i kolektivnog stručnog usavršavanja nastavnika, stručnih saradnika
32.	Pripremanje za rad
33.	Stručno usavršavanje, praćenje i implementacija naučnih dostignuća u struci
34.	Kreiranje i realiziranje istraživanja o aktuelnim temama
35.	Vođenje dokumentacije i evidencije u skladu sa Zakonom i podzakonskim aktima
36.	Prikupljanje i korištenje podataka o učenicima i porodicama u skladu sa etikom struke, etičkim kodeksom i važećim propisima o zaštiti ličnih podataka
37.	Obavlja i druge poslove utvrđene propisima, općim aktima škole i prema nalogu direktora u skladu s kompetencijama

U tabeli su navedeni poslovi koje pedagog obavlja u svojoj sedmici. Prema ovoj tabeli rad pedagoga sa učenicima je primaran zadatak.

Pedagog-psiholog/pedagog obavlja i druge stručne poslove po nalogu direktora, u skladu sa kompetencijama.

Rad sa učenicima i učeničkim organizacijama

Cjelokupan život i rad škole čini nastojanje da se učenik osposobi za sretan život i produktivan rad u zajednici. Uspješan odgojno-obrazovni rad sa učenicima zasniva se na poznavanju učenika, a upoznavanje je samo pretpostavka pedagoškog djelovanja za njegov razvoj. Upoznavanje učenika jeste prvi korak pedagoga u njegovom odnosu sa učenicom i omogućava dalju primjenu metoda odgojnog djelovanja. Učinkovitost odgojnih postupaka uslovljena je brojnim faktorima, a prije svega ličnošću nastavnika i pedagoga (Jurić, 2004). Prema istraživanjima najzahtjevniji rad pedagoga jeste savjetodavni rad, a Hechler (2012) navodi da nema odgoja bez savjetovanja, tačnije sav pedagoški proces se temelji na savjetodavnom radu. Pedagog se sprema za savjetodavni rad sa učenicom tako što će uvidjeti način života učenika, navike, ocjene i ponašanje. Pedagog treba

upoznati svoje učenike, naročito one s kojima radi neki tretman i kada se učvrsti međusobno povjerenje onda će učenici početi dolaziti sami, mimo zakazanih susreta, a upravo su to momenti kada pedagog može uraditi mnogo za učenike. Da bi savjetodavni rad sa djecom bio uspješan neophodno je znati prepoznati njihovu emociju, jer svako dijete na drugačiji način ispoljava emocije (Hechler, 2012).

Vuković (2011) navodi da je jedan od najvažnijih izazova u savremenoj školi proces pedagoškog karaktera u kojem nastavnici i školski pedagozi razvijaju individualnost učenika. U odgojno-obrazovnom procesu individualnost učenika postaje važan faktor razvoja. Istovremeno, to postaje važna zadaća nastavnika i stručnih saradnika koji individualnost svakog učenika trebaju staviti u sadržaj svog djelovanja. Tu se razvijaju i vrednote svakog pojedinca. Uloga školskog pedagoga je osmišljavati i provoditi pedagoške procese koji će svojom organiziranošću, sadržajem i karakterom omogućavati svakom učeniku da razvije svoje potencijale. Ovakav pristup u radu sa učenicima je jako važan jer doprinosi jačanju odnosa pedagog-učenik što doprinosi uspostavljanju novog koncepta pedagogije zasnovane na kulturalnoj osjetljivosti. Prvi i najvažniji izazov koji se postavlja pred školskog pedagoga je motivacija učenika za potpuno uključivanje u nove pedagoške procese u školi. Jedan od snažnih motiva jeste postavljanje razumljivih, jasnih i prihvatljivih ciljeva. Motivacija je polazna osnova za sve promjene koje očekuju učenika i učitelja u zajedničkom radu. Motivisanje ovisi o karakteru odgojno-obrazovnog rada, o individualnim mogućnostima angažovanja sudionika kao i u spremnosti za ostvarivanje postavljenih ciljeva. Školski pedagog u svom radu s učiteljima, učenicima i roditeljima naglašava potrebu za stvaranjem novih mogućnosti i novih procesa koji će rezultirati osposobljavanjem učenika za život u pluralnom društvu, raznolikim uslovima kao i u prihvatanju mnogih odgovornosti. Iz ovako postavljenog cilja rada školskog pedagoga javlja se novi izazov, a to je organizacija života i rada učenika u savremenoj školi. Izazovi koji se javljaju u radu školskog pedagoga odnose se na činjenicu da pedagog potiče razvoj dinamičkih zadaća, stilova i načina rada, te naglašava poštovanje različitosti svakog pojedinca. Rezultat pozitivnih poticaja bit će razvoj interesa, potreba i mogućnosti učenika (Vuković, 2011).

Vuković (2011) ističe da je osnovna zadaća školskog pedagoga, u zajedništvu s učiteljima i učenicima, stvarati ambijent prepoznatljivosti u kojem se stiče, razvija, odgaja i obrazuje. Cilj je afirmiranje učenikove ličnosti i razvijanje slobode, spontanosti, kreativnosti i inovativnosti.

Učenik će u pozitivnom školskom okruženju uspostavljati odnose saradnje, kooperativnosti i kvalitetne komunikacije sa svim sudionicima s kojima živi, radi i uči. Učenik u savremenoj školi postaje osnova različitosti, a u prvom redu postaje temeljni faktor određivanja odgojno-obrazovnih procesa koji imaju za cilj osposobljavanje učenika za daljnje napredovanje u životu. Rad školskog pedagoga s učenicima temelji se na stvaranju pozitivnog školskog okruženja u kojem će učenici moći ostvariti svoju kreativnost. Također, zadaća školskog pedagoga je organizovanje različitih pedagoško-didaktičkih procesa koji će dovesti do stvaranja motivirajuće školske klime. Organizovanje izmjene različitih pedagoških životnih situacija poželjne su i potrebne kako bi se stvorilo prepoznatljivo školsko okruženje što je jedan od ciljeva unapređivanja savremene škole.

Prepoznatljivost škole gradi se u procesu ostvarivanja zadaća u kojima učenik preuzima dominantnu ulogu u zajedništvu s učiteljima i stručnim saradnicima. Vuković (2011) govori da je uloga školskog pedagoga u koordiniranju rada i ostvarivanju kompleksnih razvojnih procesa u odnosu na sudionike odgojno-obrazovnog rada, tehniku rada, postupke rada, sadržaje i načine vrednovanja rada u školi. Učenik je osnova života i rada u školi, a školski pedagog je nositelj mnogih aktivnosti koje imaju za cilj pomoći učeniku u njegovom učenju i razvoju. Stvaranje pozitivnog školskog okruženja pomaže motivisanju učenika za uključivanje u procese koji se događaju u savremenoj školi. Savremena škola okreće se učeniku kao temeljnom faktoru odgojno-obrazovnog procesa. Školski pedagog u svojoj komunikaciji s učenicima ima ulogu motivirati učenika i osposobljavati ga za uključivanje u razne pedagoške procese koji će na kraju rezultirati pripremom za život. Na taj način učenici postaju nositelji razvoja samoga sebe. Budući da se radi o školi i školskom okruženju može se reći da učenik postaje nositelj razvoja škole i nastave. Samorazvoj ličnosti je cilj i zadaća svakog nastavnika i pedagoga. U radu s nastavnicima i učenicima školski pedagog treba organizovati pedagoške procese u kojima će samorazvoj ličnosti postati osnovnom zadaćom i ciljem odgoja i obrazovanja. To je još jedan izazov koji se postavlja pred školskog pedagoga. Kako bi učenik postao poučavatelj nužno je mijenjati strategije tradicionalne nastave. Potrebno je mijenjati karakter nastavnog procesa, položaj i ulogu njegovih nositelja i uvoditi odgovornost za rezultate nastavnog procesa (Vuković, 2011).

Unapređenje nastave

Jurić (2004) navodi da služba školskog pedagoga omogućava da se nastavnim problemima unutar škole pristupa na nov način. Pedagog može: prisustvovati nastavi koja se izvodi prema različitoj zamisli (nastavnika, pedagoga ili zajedničkoj), raditi sa nastavnicima u nastavi i za nastavu u pojedinim fazama organizacije i izvođenja nastave, samostalno pripremati, izvoditi nastavu i analizirati njezine rezultate. Namjerne promjene u radu nastavnika treba izvoditi planski i sistemski. Za takav pristup inoviranje je najprimjereniji izraz, a pod njim se podrazumijeva poticanje nastavnika da stvara nove situacije u nastavi pod uticajem provjerenih novina ili da samostalno, u saradnji sa pedagogom unosi novosti, vrednuje ih, razvija i primjenjuje u najrazvijenijem obliku, jer je to jedan od načina da se nastavi pristupa odnosno nastavni proces unapređuje u skladu sa principima kulturno osjetljive pedagogije. Povezanost sa nastavom omogućava pedagogu kompleksniji uticaj na nastavu. “Takoder omogućava pedagogu da: prati pojedine učenike u nastavnoj situaciji sa različitih interesnih stajališta – istražuje ponašanje učenika ovisno o socijalnom i radnom okruženju u razredu, utvrđuje udio faktora koji određuju socijalno okruženje, prati učenike za koje je određen poseban pedagoški tretman ili se ispituje potreba tretmana (primjerice zrelost učenika, nadareni učenici, učenici sa teškoćama u koncentraciji i čitanju), zajedno sa nastavnikom provjerava uspješnost nastavnog toka, ovisno o izboru metoda, sredstava i oblika rada, uvodi nastavnika u inoviranje nastavnog procesa, procjenjuje i mjeri učinkovitost nastave, prenosi pedagoška iskustva na nastavnika i prihvata njegova iskustva, te ih proučava u svrhu unapređivanja nastave” (Jurić, 2004:246).

Ukoliko pedagog želi unaprijediti nastavu na način da ona odgovara principima i karakteristikama kulturno osjetljive pedagogije potrebno je da zajedno sa nastavnicima i drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa stvara školu koja će svoja uporišta imati u pozitivnoj kulturi i međuljudskim odnosima. Takva nastava potiče učenje učenja i omogućava doživljaj uspjeha, teži zadovoljenju i ispunjenju potreba učenika, njihovoj sreći i zadovoljstvu, ali i dobrobiti zajednice. Teži transcendentnosti, širenju pozitivnih iskustava, ljepote, ljubavi, dobrote, ispunjenosti i izvrsnosti kao prepoznatljivih odrednica. Obrazovni resursi i mogućnosti učenja optimalno su usklađeni, uključujući sve oblike različitosti. Kulturno je i socijalno osjetljiva, sveobuhvatna i inkluzivna, otvorena prema razvoju, stvaralaštvu i inovacijama, spremna na promjene i kontinuiranu nadogradnju. Stoga se njena izgradnja može sagledati u realnim globalizacijskim i

multikulturalnim izazovim, što traži osnaživanje obrazovanja. Osnaživanje se obrazovanja može sagledati kroz poticanje akademskih postignuća, ali i kroz samoučinkovitost i inicijativu učenik, gdje učenici vjeruju u uspjeh, motivirani su i istrajni. Na ovaj način ciljevi kulturno osjetljive nastave se odnose na lični rast u javnom životu i razvoj znanja, vještina i sposobnosti koje će potaknuti navike istraživanja i kritičke osvrte, znatiželju o društvu, moći i nejednakosti. Učenici se pripremaju postati aktivni građani i socijalni kritičari koji su sposobni donositi i provoditi reflektirajuće odluke od lične i društvene važnosti u socijalno i kulturno osjetljivoj nastavi (Buljubašić-Kuzmanović, 2015).

Pripremanje za rad i stručno usavršavanje

Vuković (2011) navodi da se uloga školskog pedagoga ogleda u pripremanju kvalitetnog stručnog usavršavanja nastavnika i njihovo pripremanje za savremenu školu i nove nastavne procese u njoj. Izazovi koji se javljaju pred svim nastavnicima i stručnim saradnicima su u najvećoj mjeri vezani za razvijanje interkulturalne kompetencije i komunikacije u nastavi. Kvalitetno stručno usavršavanje vrlo je važno za sve odgojno-obrazovne djelatnike jer doprinosi profesionalnom razvoju i napredovanju, unapređenju kvalitete rada, kao u konačnici i njihovim većim postignućima. Stručnim usavršavanjem pedagog ali i nastavnik usavršava sebe kao osobu, ali i svoj rad, te saradnju s drugim ljudima. Usavršavanjem svog rada odgovara na zahtjeve koji se stavljaju pred njega, odnosno na izazove koje mu donosi napredak društva. Samim tim njegova postignuća, ali i postignuća njegovih učenika dosežu veći nivo.

7.METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

7.1.Problem istraživanja

Danas je škola više nego ikad mjesto susreta različitosti, što je postala svakodnevna praksa, zahvaljujući onima koji su došli i dolaze iz drugih krajeva i koji su započeli novi život u našem društvu, lokalnoj zajednici, gradu, ulici. Različitostima sa kojom živimo u školi, na fakultetu, radnom mjestu koju opažamo i određujemo kao najširu ljudsku osobinu, ogleda se u drugačijoj nacionalnosti, jeziku, vjeri, spolu, dobi, stepenu obrazovanja, klasnoj pripadnosti, vjerovanjima, običajima, sposobnostima i vještinama. Svijest o različitosti, ali i o sličnostima koje dijelimo (i imamo) kao ljudska bića, trebala bi pridonijeti ne samo boljoj informiranosti i znanju, toliko nužnima u oblikovanju naših vrijednosti, stavova i ponašanja, već i izgradnji snažnijih i boljih odnosa među ljudima. Naime, često različitost, kreativnost i inovativnost mogu dovesti do nerazumijevanja i sukoba u kojima će prevladati nejednakost, diskriminacija i segregacija, toliko opasne za ljudsko dostojanstvo i dobrobit društva. Stoga se javlja potreba za novim savremenim konceptom odgoja i obrazovanja koji se temelji na tzv. kulturno osjetljivoj pedagogiji.

Kulturno osjetljiva pedagogija je znanstvena disciplina koja naglašava razvoj pojedinca, jer tek kulturno osvješten pojedinac stvara kulturno osvještenu zajednicu. Cilj ovako koncipirane pedagogije je razvoj pojedinca sa svrhom razvoja kvalitetne zajednice, razvoj vještina i kritičkog mišljenja, širenje akademskog znanja, navika zajedničkog života, poticanje želja za promjenama u društvu (Hrvatić, 2013). Kulturno osjetljiva pedagogija uvažava jezik, tradiciju, kulturu i specifične stilove učenja a kako to Hrvatić (2013) posebno ističe važno je kod mladih razvijati poštovanje, solidarnost uvažavanje i pozitivan stav prema ostalim pripadnicima drugih nacija. Da bi se to postiglo neophodno je da pedagozi ali i drugi subjekti odgojno-obrazovnog procesa budu pripremljeni za rad sa kulturno drugačijim učenicima odnosno za rad u društvu koje je sve više multikulturalno. Ta pripremljenost pedagoga ogleda se u tome da trebaju biti kulturno osjetljivi i interkulturalno kompetentni. To podrazumijeva pozitivne stavove prema različitostima, poticanje razvoja kritičkog mišljenja, promovisanje nenasilne komunikacije, suzbijanje stereotipa i predrasuda i slično.

7.2.Predmet istraživanja

U današnjim razredima postoji sve više učenika koji dolaze iz različitih zemalja, kojima bosanski ili neki od ostalih zvaničnih jezika naše države nije maternji jezik pa se važnost kulturalne osjetljivosti pedagoga može vidjeti u odnosu prema tim učenicima. Osim toga, pedagozi /nastavnici trebaju učenicima razvijati znanja, sposobnosti i vrijednosti kako bi i oni jednog dana bili ravnopravni učesnici i kako bi mogli komunicirati i ulaziti u interakciju s pripadnicima drugih kultura. Kulturno osjetljiva pedagogija kao relativno novi koncept odgoja i obrazovanja se upravo temelji na kulturološkoj osjetljivosti pedagoga odnosno interkulturalnoj osjetljivosti kao jednoj od njenih važnih komponenata. Uloga pedagoga u procesu interkulturalnog odgoja i obrazovanja ima više značenja i ogleda se u činjenici da se razvoj njegovih funkcija sve više nadopunjuje ulogom saradnika odnosno moderatora interkulturalnih odnosa, ali i u organizaciji primjerenih oblika nastave koji će učenicima omogućiti međusobno razumijevanje, kulturnu osjetljivost, ravnopravne interakcije i saradničko učenje. Povodom toga, ovaj pristup ima temelje koji su začeti na otvorenosti prema različitostima i njihovom poznavanju, priznavanju i prihvatanju. Stoga predmet ovog istraživanja jeste propitati stavove i mišljenja pedagoga o komponentama kulturno osjetljive pedagogije (pozitivan stav prema različitostima, razvoj vještina kritičkog mišljenja, nenasilna komunikacija, empatija i slično).

7.3.Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja jeste propitati i analizirati stavove i percepcije pedagoga o komponentama kulturno osjetljive pedagogije i aktivnosti koje poduzimaju u svom radu.

7.4. Zadaci istraživanja

U skladu sa sa navedenim ciljem istraživanja postavljaju se sljedeći zadaci istraživanja:

1. Istražiti, analizirati i predstaviti teorijske postavke kulturno osjetljive pedagogije,
2. Ispitati stavove pedagoga o njihovoj ulozi u kulturno osjetljivim školama,
3. Ispitati stavove pedagoga prema različitostima,
4. Ispitati načine na koje pedagozi djeluju u cilju uspostavljanja kulturno osjetljive nastave,

5. Ispitati stavove pedagoga o znanjima, vještinama i vrijednostima potrebnim za rad u kulturno osjetljivim školama,
6. Propitati pedagoge o obukama i drugim oblicima usavršavanja koje su pripremili za nastavnike s namjerom razvoja kulturno osjetljive pedagogije.

7.5. Istraživačka pitanja

Nakon definisanog cilja i zadatka istraživanja, postavljaju se sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kakvi su stavovi pedagoga o njihovoj ulozi u kulturno osjetljivim školama?
2. Kakvi su stavovi pedagoga prema različitostima?
3. Na koji način pedagozi djeluju u cilju uspostavljanja kulturno osjetljive nastave?
4. Koja znanja, vještine, stavove i vrijednosti pedagozi smatraju važnima za rad u kulturno osjetljivim školama?
5. Koje su teme realizovane na stručnom usavršavanju nastavnika u cilju promovisanja kulturno osjetljive nastave?

7.6. Metode, tehnike i instrumenti prikupljanja podataka

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 i riječi dok će podaci biti prikupljeni tehnikom intervjuiranja.

U istraživanju su korištene metoda teorijske analize, komparativna metoda, deskriptivna metoda i survey metod. Metoda teorijske analize je istraživačka metoda koja se primjenjuje u okviru fundamentalnih ili teorijskih pedagoških istraživanja, ali i ne samo u okviru njih (Knežević Florić, Ninković, 2012). Metodu teorijske analize koristimo kada za problem istraživanja imamo područje koje je temeljito, sa različitih aspekata i od različitih autora, obrađeno tako da se analizom naučnih djela, monografija, naučnih rasprava i članaka može riješiti postavljeni problem (Mužić, 1973). Teorijska analiza se ostvaruje primjenom logičkih postupaka: dedukcije, analize, sinteze i znanstvenog objašnjenja. Podesena je za istraživanje uloga i položaja osnovnih subjekata odgojnog

procesa. Ova metoda ima dvojaku funkciju: teorijsko-spoznavnu i praktičnu. Nadopunjuje se sa empirijskim metodama (Pehar, 2007). Svrha korištenja metode teorijske analize u ovom istraživanju se ogleda u iščitavanju teorije sa različitih aspekata i od različitih autora.

Deskriptivna metoda predstavlja skup znanstveno - istraživačkih postupaka s kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, tačnije ispituje se stanje, a time i njegove osobine, bez obzira na njihove uzroke (Mužić, 1999). Svrha korištenja deskriptivne metode u ovom istraživanju se ogleda u opisivanju i ocrtavanju glavnih komponenti i obilježja kulturno osjetljive pedagogije kako bi se ostvarilo dublje razumijevanje same problematike.

Survey metod se koristi za ispitivanje stavova, vjerovanja, mišljenja. Ovom metodom se ispituju različiti psihološki i psihosocijalni problemi. Prednost ove metode je u tome što se njome može ispitati veliki broj ispitanika i može se dobiti veliki broj informacija. Svrha korištenja deskriptivne metode u ovom istraživanju se ogleda u ispitivanju mišljenja i stavova pedagoga o glavnim komponentama kulturno osjetljive pedagogije.

Komparativna istraživanja se zasnivaju na komparativnoj analizi, na poređenju i uviđanju sličnosti i razlika proučavanih obrazovnih fenomena (pojava, procesa, stanja). Suština komparativnih istraživanja je da se uočene razlike među objektima koji se porede koriste za bolje upoznavanje objekata i za donošenje zaključaka o datim objektima (Fajgelj, 2010). Svrha korištenja komparativne metode u ovom istraživanju se ogleda u poređenju dobijenih rezultata 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). Intervjuiranje je korišteno zbog zanimljivosti teme istraživanja, ali i zbog mogućnosti otvorene komunikacije sa ispitanicima.

Instrument istraživanja je protokol polustrukturiranog intervjua sa unaprijed sastavljenim česticama pitanja. Polustrukturirani intervju je, kao što mu i ime sugerira, kombinacija strukturiranog i nestrukturiranog intervjua. Intervjuer slijedi određeni orijentacijski vodič- plan rada kojeg može prilagođavati. Dok strukturirani intervju ima strogi strukturu pitanja koja ne dopuštaju da se razgovor preusmjeri, polustrukturirani intervju je otvoren, omogućuje stvaranje novih ideja i pitanja koja proizlaze iz odgovora ispitivačevog sagovornika (Stanić, 2015). Svrha korištenja ovog

mjernog instrumenta se ogleda u slobodi odgovora ispitanika o vlastitim situacijama u praksi, ali i nastavljjanje i produbljivanje razgovora kada istraživač uvidi potrebu za to. Za potrebe ovog rada konstruisan je protokol intervjua koji se sastoji od 11 pitanja.

7.7.Uzorak istraživanja

Uzorkovanje je dio kvantitativnog istraživačkog procesa. Istraživački proces temelji se na prethodnim istraživanjima i izučavanju literature, odabiru metodologije istraživačkog rada, prikupljanju podataka i analizi podataka i tumačenju rezultata. Uzorci se obično primjenjuju s namjerom kako bi se dobila slika o populaciji u cjelini, bez potrebe za promatranjem svakog člana te populacije. Ovo istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku ispitanika koji je formiran od deset pedagoga i to pet pedagoga iz osnovnih i pet iz srednjih škola na području Kantona Sarajevo. Istraživanje je obavljeno u sljedećim školama: JU „Deveta osnovna škola“, Rakovica, JU „Sedma osnovna škola, Ilidža, JU OŠ „Osman Nakaš“, JU „Treća osnovna škola“, Ilidža, JU OŠ „Džemaludin Čaušević“, JU „Srednja medicinska škola“, Bjelave, JU „Gimnazija Obala“, JU „Srednja trgovačka škola“, Sarajevo, JU „Četvrta Gimnazija“, Ilidža, „Tursko-bosanski Sarajevo Koledž“.

Prigodni uzorak obuhvata skupinu pojedinaca, dostupnih u određenoj prigodi, koji su dio populacije na koju se odnose rezultati istraživanja (Milas, 2009). S obzirom da je riječ o neprobabilističkom uzorku mogućnost generalizacije rezultata na populaciju nije moguća.

8. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je bio propitati i analizirati stavove i percepcije pedagoga o komponentama kulturno osjetljive pedagogije. Brojni su izazovi pred pedagogijom, a jedan od njih je razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su različiti od nas. Cilj kulturno osjetljive pedagogije je razvoj pojedinca sa svrhom razvoja kvalitetne zajednice, razvoj vještina i kritičkog mišljenja, širenje akademskoga znanja, navika zajedničkoga života, poticanja želje za promjenama u društvu. Kulturno osjetljiva pedagogija naglašava važnost da pedagozi kao i drugi subjekti odgojno-obrazovnog procesa trebaju razvijati navike ponašanja koje odgovaraju potrebama različitih učenika. Kroz koncept kulturno osjetljive pedagogije učenici se pripremaju za susret s drugim kulturama, za bolje opažanje vlastite kulture te stiču sposobnost relativiziranja i istraživanja novih puteva suživota i saradnje s drugim kulturama. Važna zadaća kulturno osjetljive pedagogije je i promicanje ideje o boljem razumijevanju referentnih sistema, bili oni kulturni, moralni, vjerski ili građanski (Daniels, 2019). U tom procesu izuzetno je važna uloga pedagoga jer on treba biti most između različitih perspektiva te pomagati učenicima da pronađu zajedničke vrijednosti koje ih povezuju.

Prvi dio istraživanja odnosio se upravo na sami pojam i percepciju pedagoga o kulturno osjetljivoj pedagogiji te izazovima s kojima se pedagozi susreću u sve više multikulturalnim školama.

8.1. Percepcije pedagoga o kulturno osjetljivoj pedagogiji

Na samom početku istraživanja ispitali smo pedagoge o njihovoj percepciji kulturno osjetljive pedagogije kao i o izazovima s kojima se susreću u školama koje su sve više multikulturalne. Možemo istaći da su svi ispitanici o pojmu i percepciji kulturno osjetljive pedagogije imali slične stavove i mišljenja te navode sljedeće:

Kulturno osjetljiva pedagogija prepoznaje, razumije i poštuje raznolikost kultura iz kojih učenici dolaze kroz jačanje empatije, osnaživanje učenika i prevenciju diskriminacije i stereotipa. Kulturno osjetljiva pedagogija je pedagogija koja doprinosi boljoj uključenosti svih učenika, smanjenju obrazovne nejednakosti i povećava akademski uspjeh učenika iz marginaliziranih grupa. Jedna od ispitanica također je navela da je u okviru segmenata kulturno osjetljive pedagogije fokus na specijalizirane programe i usmjerenost na interkulturalna obilježja

osiguravajući pedagogu prostor za poticanje kritičkog mišljenja, širenja demokratskog znanja, promovisanje svih ključnih elemenata za uspješno djelovanje. Kulturno osjetljiva pedagogija zahtijeva rad zasnovan na zajedništvu, toleranciji, međusobnom uvažavanju i prihvatanju različitosti, obrazovanje za mir, naučiti živjeti zajedno i podržavati život bez nasilja, predrasuda, stereotipa, rad na ravnopravnosti i uvažavanju svakog člana školske zajednice. Kulturno osjetljiva pedagogija podrazumijeva njegovanje i razvijanje otvorenosti, uvažavanje i poštovanje drugih. To nije samo pasivna tolerancija, već aktivno uključivanje i valorizacija različitih perspektiva, jezika i tradicija u obrazovni proces. Naglasak je na tome da se učenici osjećaju sigurno izražavajući svoj identitet, dok istovremeno uče o drugima na način koji potiče međusobno uvažavanje. Također svi ispitanici su se složili da je fizičko okruženje škole (njen unutrašnji i vanjski izgled) veoma važan kako bi „slao“ poruku kulturno osjetljive škole. Navode kako školsko okruženje treba biti poticajno jer je škola odgojno-obrazovna ustanova i kao takva treba i svojim izgledom svjedočiti onome čemu uči svoje učenike.

Život i rad u savremenom društvu nameće brojne izazove s kojima se svakodnevno susrećemo u odgojno-obrazovnom radu. Ispitanice su istakle da se današnji pedagozi suočavaju sa izazovima koji se odnose na različite odgojne stilove učenika, zatim nekontrolisana upotreba informacionih tehnologija, neadekvatnim iskorištavanjem slobodnog vremena i slično. Također, navele su da su izazovi u radu i raznolikost miljea iz kojeg potiču učenici, nastavnici i roditelji. Navode da su najveći izazovi rad sa djecom migrantima, učenicima drugačijeg govornog područja, učenicima transrodnih ideologija i slično. Zatim različiti pristupi navikama, očekivanjima, društvenim reagovanjima na određene problematike u odnosu na kulturu iz koje učenici dolaze. Bitno je istaći da je prilagođavanje sredini djece iz drugih kultura veliki izazov kako za djecu tako i nastavno osoblje i pedagoge. Kod djece migranata također je prisutna otuđenost, povlačenje u sebe, nemogućnost ispravnog izražavanja, zatim primjetna je i čežnja za svojom domovinom, te su to trenutno najveći izazovi u radu. Pedagozi se danas suočavaju sa izazovima vezanim za prevenciju i suočavanje sa stereotipima, diskriminacijom i nasiljem zbog kulturnih razlika. Također suočavaju se sa nizom izazova koji proizilaze iz različitih kulturnih normi jezika, vrijednosti i različitih obrazovnih očekivanja učenika i roditelja. Učenici dolaze iz različitih jezičkih sredina i kultura što može otežati razumijevanje nastavnog gradiva gdje pedagog treba biti spona u prevazilaženju tih razlika. Također učenici iz manjinskih grupa mogu biti suočeni sa stereotipima,

diskriminacijom i socijalnom isključenošću a onda pedagozi imaju odgovornost da promovišu toleranciju i međusobno poštovanje među učenicima. Nadalje, jedna od ispitanica također ističe nedostatak obrazovne strategije, autokratsko upravljanje školama, te odsustvo slobode u profesionalnim postupcima kao najveće izazove u radu u današnjim školama. Također najveći izazov s kojim se susreću pedagozi u svim školama je zapravo prevelik obim administrativnog posla, što im uskraćuje dragocjeno vrijeme za direktan rad s učenicima. Smatraju da multikulturalnost ne donosi posebne izazove- osnovni zadaci pedagoga ostaju isti: podrška učenicima, rad na njihovom razvoju i osiguravanje kvalitetnog obrazovnog okruženja. Važno je stvarati atmosferu u kojoj se svi učenici osjećaju prihvaćeno, ali to je jednako važno u bilo kojoj školi, ne samo onima s većom kulturnom raznolikošću.

Na osnovu odgovora pedagoga možemo zaključiti da pedagozi razumiju pojam kulturno osjetljive pedagogije i da se u kontekstu iste suočavaju sa mnogim izazovima u radu. Podneblje naše države je samo po sebi još od najranijih vremena multikulturalno, tako da i uloga i obaveza svakog odgojno-obrazovnog radnika, u ovom kontekstu pedagoga zahtjeva svakodnevno razumijevanje, uvažavanje i promovisanje značaja i bogatstva različitosti. Pedagozi trebaju razvijati navike ponašanja koje odgovaraju potrebama različitih učenika. Oni ne mogu kontrolisati tj. uticati na to s kakvim učenicima će raditi ali ono na što mogu uticati jeste njihov profesionalni odgovor tj. odnos prema kulturno drugačijim učenicima. Koncept nastave zasnovan na kulturno osjetljivoj pedagogiji uspostavlja imperativ da pedagozi (nastavnici) moraju, zaista, uzeti u obzir kulturu učenika u svojim nastavnim orijentacijama, navikama i tendencijama.

8.2. Uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama

Uloga pedagoga se mijenjala kroz historiju, a danas je pedagog osoba koja ima više zadataka nego ranije i uključen je u sve segmente rada škole. Prvi razlog uvođenja pedagoga u škole bio je uloga pomagača direktoru s ciljem što uspješnijeg pedagoškog vođenja i usmjeravanja škole, dok je osnova današnje razvojne pedagoške djelatnosti predviđanje, osmišljavanje, poticanje i usmjeravanje razvoja pedagoškog procesa u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima učenika. Stručni saradnici-pedagozi su nositelji razvojno-pedagoške djelatnosti škole i trebaju, zajedno s direktorom, na rad škole gledati kao na cjelinu unutar koje se stručno-razvojno djelovanje, koje je specifično za stručnog saradnika pedagoga, ostvaruje u smjeru promjena u kvaliteti u korist učenika (Šnidarić, 2009).

Ispitanici smatraju da pedagog škole ima veoma značajnu ulogu u školskom okruženju općenito. Uloga pedagoga naročito dolazi do izražaja u načinu kreiranja školske/razredne klime kada su u pitanju osjetljivi segmenti u smislu prihvatanja i poštivanja različitosti, stvaranju ambijenta gdje će različitost predstavljati bogatstvo, a nikako pogodno tlo za razvoj vršnjačkog neprihvatljivog oblika ponašanja. Ispitanici također navodi da je uloga pedagoga ključna, jer pedagozi trebaju da kreiraju inkluzivno obrazovno okruženje, da budu podrška emocionalnim i socijalnim potrebama učenika. Također navode da pedagog treba biti spona između obrazovnog sistema i različitih kulturalnih identiteta. Uloga pedagoga nije da previše naglašava razlike, već da ih prikazuje kao bogatstvo iz kojeg svi mogu učiti. Kulturne razlike trebaju biti prilika za međusobno upoznavanje proširivanje vidika, a ne prepreka u komunikaciji. Pedagog treba biti most između različitih perspektiva te pomagati učenicima da pronađu zajedničke vrijednosti koje ih povezuju. U kulturno osjetljivim školama pedagog igra ključnu ulogu u ostvarivanju jednakih mogućnosti za sve učenike bez obzira na kulturno porijeklo. Pedagog organizuje radionice, predavanja i edukacije koje pomažu da razviju svijest o kulturnim razlikama i razumiju važnost poštovanja različitosti. U kulturno raznolikim školama može doći do nesporazuma i konflikata zbog različitih običaja. Pedagog ima ključnu ulogu u medijaciji sukoba i poticanju dijaloga među učenicima. Ispitanici navode da se pedagog treba zalagati za toleranciju, razumijevanje drugog i drugačijeg, razvijanju univerzalnih vrijednosti i slično. Također on treba biti organizator, koordinator, promotor odnosno osoba koja svojim postupcima svjedoči ono za šta se zalaže. Njegova uloga je da promoviše multikulturalne vrijednosti i da prevenira sve što bi ih moglo ugroziti.

8.3. Stavovi pedagoga prema različitostima

Pedagozi imaju pozitivne stavove prema različitostima, a njihov pedagoški autoritet u radu s djecom / mladima a posebno onima kulturno drugačijima se temelji na međusobnom prihvatanju, uvažavanju i toleranciji. Ispitanici su istakli da je cilj njihovog pedagoškog djelovanja stvaranje pozitivne razredne, odnosno, školske klime, mjesta gdje će svi učenici biti sigurni, moći pokazati svoj puni potencijal i napredovati u skladu sa svojim mogućnostima. Rad sa mladima, pored rada na nastavnim sadržajima, zahtijeva rad na životno značajnim temama. Pristup gdje će se svaki učenik osjećati dobrodošao sa svim svojim različitostima predstavljaju ideju vodilju za prilagodbu učenika koji dolaze iz različitih sredina. Važan zadatak pedagoga u tom procesu je širiti znanja, predstavljati bogatstvo različitosti, doprinositi razvoju empatije, tolerancije, usmjeravati učenike na značaj adekvatne komunikacije i aktivnog slušanja. Osim grupnog oblika rada sa učenicima, po potrebi, pristupa se individualnom savjetovanju i saradnji sa lokalnom zajednicom, ali i saradnji sa predstavnicima drugih zemalja. Također, uporedo se daje podrška i roditeljima učenika, ali i nastavnom osoblju.

Iz svega prethodno navedenog, uočljivo je da je uloga pedagoga od ključnog značaja u kreiranju sredine gdje će se poticati razvoj pozitivnog stava prema drugima i drugačijima od nas. Nadalje, ispitanica navodi da se njen rad kao pedagoga u cilju poticanja pozitivnog stava prema drugima bazira na osmišljavanju i provedbu radionica, vršnjačkog učenja, učešća i uključivanja u projektne aktivnosti u školi, sa saradničkim školama u lokalnoj zajednici i na međunarodnom nivou, poticanje saradnje, obilježavanje značajnih datuma u cilju promocije kulture i širenja znanja. Naglasak je na temama poput poticanje adekvatne komunikacije, aktivnog slušanja, tolerancije, prevencije nasilja, prijateljstvo, međunarodnog dana maternjeg jezika, prezentacija različitih kultura i tradicija i slično. Na taj način pedagog doprinosi stvaranje kulturno-osvijestene zajednice i zajednice koja uči. Ispitanica također ističe da nije imala priliku često se susretati kroz pedagoški rad sa djecom koja imaju razvijene stereotipe i predrasude prema različitostima. Istakla je da radi u školi koja je zaista bogata različitostima, te da su tokom niza godina radili na stvaranju pozitivne školske klime u odnosu na vjersku, nacionalnu pripadnost, predstavljali kulture i običaje različitih naroda, obilježavali međunarodne dane jezika, narodnosti i sa nastavnim osobljem, učenicima, ali i roditeljima učenika.

Drugi ispitanik navodi da je temelj njegovog pedagoškog autoriteta izgradnja međusobnog povjerenja i stvaranje odnosa u kojem se učenici osjećaju sigurno. Također navodi da se autoritet ne stvara strogoćom, nego dosljednošću, razumijevanjem i spremnošću slušanja svakog učenika, bez obzira na njihovo kulturno porijeklo. Ako učenici osjete da ih cijenite i razumijete lakše će prihvatiti vašu ulogu voditelja u njihovom obrazovnom i ličnom razvoju. Također ispitanik navodi da razvoj pozitivnog stava prema drugima kod djece potiče naglašavanjem važnosti empatije i otvorenost. Djeca prirodno imaju znatiželju prema drugima, a zadatak pedagoga je da tu znatiželju usmjeri ka razumijevanju i prihvatanju. Razlike ne trebaju biti razlog za distanciranje, već prilika da obogatimo vlastito iskustvo kroz učenje o drugima. Kroz razgovore, zajedničke aktivnosti i primjere iz stvarnog života, učenike potiče da razmišljaju o tome kako se osjećaju drugi i kako bismo svi željeli biti prihvaćeni bez obzira na naše razlike. Također ističe da radi u školi koju pohađaju djeca iz različitih kulturnih sredina te nije primijetio da djeca imaju izražene predrasude ili stereotipe prema drugima. Ističe da su djeca u suštini, otvorena i spremna za druženje, a ako se stereotipi i pojave, obično su rezultat uticaja izvan škole. Kroz razgovore, edukativne radionice i praktične primjere pokazuje im da su predrasude često neutemeljene i da je upoznavanje drugih najbolji način da ih prevaziđemo.

Ostali ispitanici su također istakli da se njihov pedagoški autoritet temelji na uvažavanju, prihvatanju i razumijevanju individualnih razlika učenika, uvažavanju svakog člana školske zajednice. Također istakli su da je svako dijete individua za sebe te da ima svoje potrebe, zaslužuje pažnju i razumijevanje bez obzira na kulturološke i druge različitosti. Znanje, dosljednost, pravičnost te briga za dobrobit djece kao i poštovanje Konvencije o pravima djeteta su temelj rada pedagoga sa učenicima.

Pedagog koji uspješno odgovara izazovima kulturno osjetljive škole svoj pedagoški autoritet (koji nije nešto unaprijed dano nego ga pedagog stiče, a jednom stečeni autoritet može i izgubiti) temelji na stručnom znanju, vještinama i iskustvu koje velikodušno daje na raspolaganje u nastavnoj praksi, kao i na istinski humanom odnosu s učenicima, čime zaslužuje njihovo poštovanje i divljenje. Takav pedagog mnogo daje učenicima, ali se i pouzdaje u njih i njihove sposobnosti pa sluša njihova mišljenja, poštuje ih i ravnopravno uključuje u donošenje odluka u školi. Pedagog u kulturno osjetljivoj školi je osoba interkulturnoga dijaloga, a dijalog, odnosno dijaloška nastavna praksa, temeljna odrednica takve škole (Širanović, 2012).

Pedagozi potiču razvoj pozitivnog stava prema različitostima na različite načine. Na prvom mjestu prisutan je razgovor sa djecom/ mladima o različitim kulturama, religijama, običajima i slično. Također kroz različite radionice, ige uloga, korištenjem različitih audio i video prikaza koji omogućavaju razumijevanje različitosti među ljudima. Također obilježavanjem važnih datuma, poput npr. međunarodnog dana tolerancije, dana osoba sa invaliditetom itd. Razvoj pozitivnog stava prema drugima pedagozi razvijaju kroz različite aktivnosti na radionicama i predavanja na časovima odjeljske zajednice, koja za cilj imaju jačanje empatije a kao rezulta razvoj pozitivnog stava prema različitostima. Jedna ispitanica je također istakla da svake školske godine imaju gostovanja učenika iz drugih škola gdje realizuju različite aktivnosti na kojima učenici predstavljaju svoju kulturu i tradiciju a učenici gosti svoju. Te aktivnosti upravo imaju za cilj promovisanje multikulturalnih vrijednosti i širenje pozitivnih stavova prema drugima koji su drugačiji. Stereotipi i predrasude su prisutni u svakom segmentu našeg društva. Pedagozi ističu da pozitivnim primjerima, promovisanjem univerzalnih ljudskih vrijednosti i njegovanjem multikulturalnosti utiču na suzbijanje stereotipa i predrasuda.

Stoga važno je istaći da pedagozi ali i ostali subjekti odgojno-obrazovno procesa treba da imaju senzibilitet prema svim učenicima a ne samo kulturno drugačijima. Kulturno osjetljiva pedagogija zapravo promoviše da se osim učenikova porijekla, poštuje jezik, tradicija, kultura i specifični stilove učenja. Na taj način se razvija pozitivan stav prema drugima koji su drugačiji što je izuzetno važno da bi škola, nastava i cjelokupan nastavni proces bio usmjeren prema principima i komponengtama kulturno osjetljive nastave i pedagogije. Važno je da se više pažnje poklanja upravo kulturalnoj osjetljivosti koja će zadovoljavati odgojne potrebe svakog pojedinca, a kao odgojni efekt, kod mladih razvijati poštovanje i pozitivno stajalište prema ostalim etnicitetima, njihovim obilježjima i kulturama (Hrvatić, 2013).

8.4. Načini djelovanja u cilju uspostave kulturno osjetljive nastave

Kulturno osjetljiva ili kulturno odgovorna nastava je pedagogija koja priznaje i prihvata kulture, jezike i iskustva učenika i povezuje ih s učenjem u učionici. Pedagozi koji reaguju na kulturu aktivno su svjesni različitih kulturnih pozadina učenika i u skladu s tim djeluju u cilju suzbijanja nejednakosti prema marginaliziranim skupinama. Kulturno odgovorna nastava može biti od velike koristi za smanjivanje jaza u postignućima između učenika različitog porijekla i rješavanja nejednakosti u učionici. Također na taj način pedagozi mogu stvoriti čvršća partnerstva sa svojim učenicima tako što će njegovati okruženje za učenje u kojem su oni jasno predstavljeni (Wages, 2015). Također veoma je važno kod učenika razvijati kritičko mišljenje. Ovaj način učenja bi trebao pozvati učenike da razmotre različite pristupe zadatku, što može biti prilika za jačanje vještina razmišljanja. Poticanje razvoja vještina kritičkog mišljenja je veoma važan segment kulturno osjetljive pedagogije kojim se naglašava razvoj pojedinca jer tek kulturno osviješten pojedinac stvara kulturno osviještenu zajednicu (Hrvatić, 2013).

Pedagozi ističu da se kritičko mišljenje njeguje tokom cijelog procesa obrazovnog sistema, nadograđujući se na rad u porodici, društvenoj zajednici, putem ciljeva i zadataka svakog nastavnog predmeta, nastavnih sadržaja, vannastavnih aktivnosti i pedagoškog usmjerenog rada s učenicima. To je jedan proces kojem se treba posvetiti posebna pažnja i djelovati zajednički, uz poštivanje ličnosti svakog djeteta. U toku rada s učenicima, značajno vrijeme se posvećuje individualnim i grupnim zaključcima, mjerama prevencije određene problematike, te ličnog doprinosa u vlastitom razvoju, ali i doprinosa društvenoj zajednici. Također pedagozi iznose da djecu odnosno učenike ohrabruju da iznose svoje stavove i mišljenja bez straha od osude. Smatraju da je važno ne davati gotove odgovore, već ih podsticati na razmišljanje i argumentaciju. Razvijanje kritičkog mišljenja znači učiti učenike da propituju informacije i donose zaključke na temelju dokaza a ne emocija. Također izuzetno je važno da pedagozi podstiču učenike na istraživanje različitih tema, te na taj način kod djece podstiču razvoj kritičkog mišljenja. Kod mlađih učenika izuzetno je važna igra, pa tako npr. putem zagonetki, slagalica, logičkih igara podstiču kritičko razmišljanje dok se kod starijih učenika radi na razvijanju vještina argumentacije putem diskusija na različite teme.

Kada je u pitanju podučavanje učenika da rješavaju probleme koji rezultiraju nejednakostima prema marginaliziranim grupama pedagozi ističu da je veoma značajno učiti učenike da, nažalost,

u društvu u kojem živimo i vremenima punih izazova, možemo se suočiti sa situacijama gdje ćemo uvidjeti da postoje nejednakosti prema marginaliziranim grupama, te da u skladu s tim saznanjem trebamo djelovati da se postojeći stereotipi, predrasude i diskriminacija otklone. Najprije se učenici trebaju upoznati sa pojmovnim obrazloženjima, a zatim ukazati na koji se način mogu riješiti postojeće poteškoće. Cjelokupan rad se realizira putem kontinuiranih aktivnosti učenja o kulturi, bogatstvu različitosti, učešćima na projektima, radionicama, putem kulturno-javne djelatnosti škole, predavanja, susretima s Vijećem učeika, saradnjom sa školama/udruženjima i grupama iz kulture odakle dijete dolazi.

Podučavanje o društvenim nejednakostima treba biti praktično i povezano s realnim situacijama. Kroz razgovore, diskusije i primjere iz života pedagozi učenike potiču da razumiju kako nejednakosti nastaju i na koji način ih društvo može smanjiti. Važno je razvijati svijest o tome da svi možemo doprinositi pozitivnim promjenama, bilo kroz lične postupke, volontiranje, podršku drugima ili jednostavno kroz širenje svijesti o važnosti jednakosti i pravde.

8.5. Percepcije pedagoga o znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima potrebnim za rad u kulturno osjetljivim školama

Pedagog je stručni saradnik u školi čije su zadaće povezane sa odgojem, obrazovanjem, organizovanjem odgojno-obrazovnog procesa u školi i radu na unapređenju nastave. Posao pedagoga se veže za mnogo polja pomoću kojih vodi ka unapređenju nastave i mnogo aktera koji direktno ili indirektno sudjeluju u radu i životu škole. Da bi pedagog uspješno vodio školu i bio spreman za kvalitetan rad u kulturno osjetljivoj školi treba posjedovati određena znanja, vještine, stavove i vrijednosti kojima će se voditi u svom radu.

Ispitanici imaju različite predodžbe o znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima koje su potrebne za rad u kulturno osjetljivim školama. Naime, znanja koja pedagozi smatraju važnima za rad u kulturno osjetljivim školama su: opća znanja, stručna znanja, stalna usavršavanja, poznavanje psihologije, pedagogije, interkulturalne pedagogije, poznavanje različitih kultura, tradicija i običaja, metodičko-didaktička znanja i sl. Vještine koje pedagozi smatraju važnim za rad u kulturno osjetljivim školama su: komunikacijske vještine, interkulturalna komunikacija, aktivno

slušanje, prilagođavanje promjenama, prilagođavanje pristupa različitim učenicima, rad u timu, prepoznavanje razlika i reagovanje u skladu s tim, sposobnost suočavanja s različitim oblicima diskriminacije, kontrola emocija, prihvatanje mišljenja drugih bez osude, vođenje dijaloga, upravljanje konfliktima, strpljenje, fleksibilnost, tolerancija, vještine razvijanja kritičkog mišljenja i organizacijske vještine. Također pedagozi ističu da je pozitivan stav prema različitostima, mišljenje i djelovanje za dobrobit svih pojedinaca, otvorenost, razumijevanje i uvažavanje različitosti izuzetno važno za rad u kulturno osjetljivim školama. Pedagozi također smatraju da su moralne vrijednosti, etika, preuzimanje odgovornosti, prijateljstvo, povjerenje, dobrota i empatija vrijednosti koje treba promovisati i razvijati kako bi rad pedagoga ali i drugih subjekata odgojno-obrazovnog procesa bio uspješan.

Pedagog koji želi pozitivno okruženje i kvalitetne uslove rada mora prije svega uspostaviti dobru komunikaciju. Komunikacija je nužna kao dio pedagoškog vođenja, jer pruža razmjenu informacija, mišljenja i osjećaja (Šnidarić, 2009). Iz svega navedenog možemo zaključiti da su ispitanici istakli bitne karakteristike pedagoga potrebne za rad u sve više multikulturalnim školama. Važno je istaći da je upravo interkulturalna kompetencija proces putem kojeg stručni saradnici razvijaju sposobnost prilagođavanja kulturno drugačijim učenicima, mijenjajući pritom svoja viđenja i shvatanja s ciljem boljeg razumijevanja i prilagođavanjima zahtjevima multikulturalne realnosti. Interkulturalno kompetentan pedagog je onaj koji ima sposobnost viđenja odnosa između kulturno različitih učenika, sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkog shvatanja vlastite kulture i kulture *kulturno* različitih učenika. To se ogleda u fleksibilnom ponašanju i komunikaciji, empatiji i motivaciji za prilagođavanjem te prihvatanju drugačijeg viđenja stvarnosti, zatim dobro poznavanje svoje i drugih kultura, sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvatanja učenika koji pripadaju drugim kulturama, interaktivan odnos s „drugim“, kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi kako na individualnoj tako i na razini pripadajuće skupine, sposobnost povećane otvorenosti, fleksibilnosti, kreativnosti i kritičnosti, shvaćanje posljedica diskriminacije kulturno drugačijih te sposobnost razvoja nestereotipnog mišljenja i antipredrasudnih stavova (Hrvatić i Piršl 2007).

8.6. Stručno usavršavanje nastavnika s ciljem podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi

Stručno usavršavanje nastavnika veoma je važan proces. Cilj provedbe stručnog usavršavanja nastavnika je razvijanje i unapređenje nastavničkih kompetencija te je u funkciji poticanja profesionalnog razvoja nastavnika kako bi rezultiralo kvalitetnim izvođenjem nastave i boljim obrazovnim postignućima učenika.

Dobijeni rezultati koji se odnose na stručno usavršavanje nastavnika s namjerom podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi su poražavajući. Naime, od deset pedagoga koje smo ispitali na području Kantona Sarajevo, samo dva ispitanika su navela da su prisustvovala obuci iz ove oblasti.

Ispitanici su naveli da se posebna pažnja posvećivala različitostima u kulturi kojoj pripadaju njihovi učenici, obzirom da škola u kojoj rade ima učenike koji potiču iz različitih kulturnih miljea. Pedagozi ističu da su više puta bili i domaćini, ali i učesnici organizacije obilježavanja Međunarodnog dana Roma i pri tome ostvarivali saradnju sa različitim nevladinim organizacijama, poput Budi moj prijatelj, Save the children i sl., ali i sa saradničkim školama i lokalnom zajednicom (Općina Novi Grad Sarajevo), opismenjavanje majki – radionice u školi, obilježavanje Dana maternjeg jezika (BHS, turski, engleski, makedonski, romski, albanski,...), obilježavanje Dana ljudskih prava, obilježavanje Dana protiv rasne diskriminacije i sl. U svim organizacijama učestvovali su i učenici, ali i nastavnici i roditelji učenika.

Također istakli su da je Stručna služba prema nadležnostima Ministarstva za odgoj i obrazovanje i Instituta za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo realizovala sljedeće teme s namjerom podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi:

- Vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda po prilagođenim programima,
- Primjena pristupačnosti razumne prilagodbe u odgojno-obrazovnim institucijama,
- Savremeni izazovi odgojno-obrazovnog rada,
- Nastavnička uloga u društvu koje se mijenja.

Na osnovu dobijenih rezultata istraživanja možemo zaključiti da pedagozi o pojmu i percepciji kulturno osjetljive pedagogije imaju slične stavove i mišljenja. Pedagozi su uglavnom istakli

najvažnije karakteristike kulturno osjetljive pedagogije navodeći da kulturno osjetljiva pedagogija prepoznaje, razumije, poštuje i uvažava raznolikost kultura iz kojih učenici dolaze kroz jačanje empatije, osnaživanje učenika, prevenciju diskriminacije i stereotipa. Također pedagozi se danas sve više suočavaju sa izazovima vezanim za prevenciju i suočavanje sa stereotipima, diskriminacijom i nasiljem zbog kulturnih razlika. Možemo zaključiti da postoji velika potreba da se kod djece i mladih radi na razvijanju i jačanju empatije u cilju suzbijanja stereotipa i predrasuda.

Nadalje, pedagozi smatraju da je njihova uloga u školskom okruženju izuzetno važna. Uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama je ključna, jer pedagozi trebaju kreirati inkluzivno obrazovno okruženje i biti podrška emocionalnim i socijalnim potrebama učenika. Pedagog treba prikazivati kulturne razlike kao bogatstvo iz kojeg svi mogu učiti. Također oni trebaju poticati razvoj pozitivnog stava prema drugima i drugačijima.

Istraživanjem je također utvrđeno da pedagozi imaju pozitivne stavove prema različitostima te da svojim pedagoškim djelovanjem utiču na razvijanje istih kod učenika. Jedna od važnih karakteristika kulturno osjetljive nastave je razvijanje kritičkog mišljenja kod učenika. Pedagozi smatraju da je to proces kojem se treba posvetiti posebna pažnja i djelovati zajednički uz poštivanje ličnosti svakog djeteta. Možemo zaključiti da pedagozi razumiju važnost razvijanja kritičkog mišljenja kod učenika u kontekstu kulturno osjetljive nastave.

Kada su u pitanju percepcije pedagoga o potrebnim znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima za rad u kulturno osjetljivim školama možemo zaključiti da pedagozi imaju slične stavove. Naime pedagozi ističu najvažnija znanja, vještine i vrijednosti za rad u sve više multikulturalnim školama.

Što se tiče stručnog usavršavanja nastavnika u cilju podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi rezultati istraživanja su poražavajući. Naime, samo dva od deset pedagoga su istakli da su prisustvovali obuci iz ove oblasti. Na osnovu toga možemo zaključiti da postoji velika potreba promovisanja ove teme na stručnim usavršavanjima nastavnika.

Budući da živimo u vremenu stalnih i naglih promjena, neprestano se trebamo prilagođavati i usavršavati za sve ono što nam budućnost donosi. Često smo u prilici čuti kako na mladima svijet ostaje, upravo zbog toga potrebno je da pedagozi svojim radom i primjerom potaknu mlade osobe i kod njih razviju vrijednosti koje će ih pratiti tokom cijelog života, a jedna od tih vrijednosti je

upravo razvijanje pozitivnog stava prema različitostima . Informacije do kojih će se doći ovim radom mogu poslužiti kao polazišta za neka dublja istraživanja na istu ili sličnu tematiku. Bitno je ukazati na važnost kulturalne osjetljivosti pedagoga kao pretpostavke za razvoj kulturalne osjetljivosti učenika, kako bi pedagozi uočili, razumjeli, prihvatili i cijenili kulturalne različitosti, uočili različite poglede na svijet, a ujedno i učenike podučavali tome. Činjenice koje će biti krajnji rezultat ovoga rada mogu pomoći pedagozima koji čine uzorak istraživanja da uvide trenutno stanje, te da ako je potrebno rade na promjeni i promicanju komponenti kulturno osjetljive pedagogije među nastavnicima koji će to onda prenijeti na svoje učenike.

9. ZAKLJUČAK

Ovim radom su se nastojali propitati i analizirati stavovi i percepcije pedagoga o kulturno osjetljivoj pedagogiji u školi. Za potrebe rada korišten je protokol polustrukturiranog intervjua koji je podijeljen u tematske cjeline, a na pitanja je odgovoralo deset pedagoga koji rade u osnovnim i srednjim školama na području Kantona Sarajevo.

Rad se sastoji od tri dijela. Prvi dio rada je teorijski dio. U teorijskom dijelu se govorilo o različitim segmentima i važnim karakteristikama kulturno osjetljive pedagogije gdje je centralna ličnost upravo pedagog. Također se govorilo o znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima koje treba posjedovati jedan pedagog za rad u kulturno osjetljivim školama. Pedagog je stručni saradnik u školi čije su zadaće povezane sa odgojem, obrazovanjem, organizovanjem odgojno-obrazovnog procesa u školi i radu na unapređenju nastave. Posao pedagoga se veže za mnogo polja pomoću kojih vodi ka unapređenju nastave i mnogo aktera koji direktno ili indirektno sudjeluju u radu i životu škole. Uloga pedagoga je od ključne važnosti za uspostavljanje pozitivne školske klime. Pedagozi svojim stavovima, znanjima i vještinama potiču kod učenika razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su drugačiji, zatim razvoj kritičkog mišljenja sa svrhom izgradnje stavova da je različitost bogatstvo koje nas povezuje a nikako ne smije biti nešto što nas distancira jedne od drugih.

Drugi dio rada je metodološki dio. U istraživanju je sudjelovalo deset pedagoga iz osnovnih i srednjih škola na području Kantona Sarajevo.

Treći dio rada je analiza i interpretacija rezultata istraživanja koji su prikupljeni u polustrukturiranim intervjuima sa ispitanicima. Intervju se sastojao iz tematskih cjelina koje su bile podjeljene na osnovu važnih karakteristika kulturno osjetljive pedagogije.

U razgovoru sa ispitanicima o pojmu kulturno osjetljive pedagogije ispitanici su uglavnom imali različite percepcije o kulturno osjetljivoj pedagogiji, o čemu smo pisali u analizi dobivenih rezultata. Kada je u pitanju uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama ispitanici su imali slične stavove. Oni navode da je uloga pedagoga ključna, jer pedagozi trebaju da kreiraju inkluzivno obrazovno okruženje, da budu podrška emocionalnim i socijalnim potrebama učenika. Također ispitanici su istakli da je temelj njihovog pedagoškog autoriteta izgradnja međusobnog povjerenja i stvaranje odnosa u kojem se učenici osjećaju sigurno. Također ono što su još istakli jeste da se

autoritet temelji na uvažavanju, prihvatanju i razumijevanju individualnih razlika učenika, uvažavanju svakog člana školske zajednice.

Nadalje, ispitanici su propitani o poticanju razvoja kritičkog mišljenja učenika, te ističu da se kritičko mišljenje njeguje tokom cijelog procesa obrazovnog sistema, nadograđujući se na rad u porodici, društvenoj zajednici, putem ciljeva i zadataka svakog nastavnog predmeta, nastavnih sadržaja, vannastavnih aktivnosti i pedagoškog usmjerenog rada s učenicima. To je jedan proces kojem se treba posvetiti posebna pažnja i djelovati zajednički, uz poštivanje ličnosti svakog djeteta.

Znanja, vještine, stavovi i vrijednosti koje ispitanici smatraju važnim za rad pedagoga u kulturno osjetljivim školama su različiti. Ispitanici navode da su sljedeća znanja, vještine, stavovi i vrijednosti najvažnije za rad u kulturno osjetljivim školama:

- **znanja:** cjeloživotno učenje (opća znanja, stručna znanja, stalna usavršavanja, poznavanje psihologije, pedagogije, interkulturalne pedagogije, poznavanje različitih kultura, tradicija i običaja, metodičko-didaktička znanja.
- **vještine:** komunikacija, interkulturalna komunikacija, aktivno slušanje, prilagođavanje promjenama, prilagođavanje pristupa različitim učenicima, rad u timu, prepoznavanje rizika i reagovanje u skladu s tim, sposobnost suočavanja s različitim oblicima diskriminacije, kontrola emocija, prihvatanje mišljenja drugih bez osude, vođenje dijaloga, upravljanje konfliktima, strpljenje, fleksibilnost, tolerancija, kontrola emocija, vještine razvijanja kritičkog mišljenja, organizacijske vještine.
- **stavovi:** pozitivan stav prema različitostima, mišljenje i djelovanje za dobrobit svih pojedinaca, otvorenost, razumijevanje i uvažavanje različitosti.
- **vrijednosti:** ljubav, moralne vrijednosti, etika, preuzimanje odgovornosti, prijateljstvo, povjerenje, dobrota, pravda, empatija, multikulturalne vrijednosti, humanističke vrijednosti, odgovornost.

Na osnovu navedenih stavova možemo zaključiti da ispitanici razumiju i znaju koji su odgojno-obrazovni ciljevi i potrebe koje se promovišu u kulturno osjetljivim školama.

10. PREPORUKE

Na temelju rezultata istraživanja o stavovima i percepcijama pedagoga prema komponentama kulturno osjetljive pedagogije i aktivnostima koje poduzimaju u svom radu, mogu se formulirati preporuke koje se odnose na pedagošku praksu i unapređenje odgojno-obrazovnog procesa.

1. Kontinuirano stručno usavršavanje pedagoga

Poseban naglasak treba staviti na razvoj kompetencija potrebnih za prepoznavanje i uvažavanje kulturnih različitosti. Stručne obuke trebale bi uključivati praktične radionice, primjere iz nastavne prakse i razmjenu iskustava među pedagozima i nastavnicima, čime se omogućava osnaživanje njihove uloge u stvaranju kulturno osjetljivog školskog okruženja.

2. Sistematska podrška nastavnicima u primjeni kulturno osjetljivih strategija poučavanja

Podrška podrazumijeva zajedničko planiranje nastave, savjetodavni rad i kreiranje resursa koji olakšavaju rad s učenicima različitih kulturnih pozadina. U tom kontekstu preporučuje se aktivno uključivanje interkulturalnih aktivnosti u školski program, poput projektnog rada i radionica, kako bi se učenici poticali na međusobno razumijevanje i prihvatanje različitosti.

3. Razvoj refleksivne prakse među pedagozima i nastavnicima

Primjena refleksivnih metoda, poput vođenja dnevnika, grupnih diskusija ili analize nastavnih iskustava, omogućava preispitivanje vlastitih stavova i stereotipa, kao i unapređivanje nastavne prakse u skladu s principima kulturno osjetljive pedagogije.

4. Saradnja škole i roditelja

Podsticanje saradnje škole i roditelja predstavlja važan korak u jačanju mreže podrške koja doprinosi kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa i izgradnji povjerenja među svim akterima.

5. Unapređenje nastavnih materijala

Nastavni sadržaji i resursi trebaju odražavati kulturnu i jezičnu raznolikost učenika. Uključivanje takvih materijala pomaže učenicima u prepoznavanju i vrednovanju vlastitog kulturnog identiteta, te doprinosi stvaranju osjećaja pripadnosti.

6. Poticaj razvoju socijalnih i emocionalnih kompetencija učenika

Empatija, tolerancija i sposobnost saradnje predstavljaju temeljne vrijednosti kulturno osjetljive škole. Sistemskim podsticanjem razvoja ovih kompetencija doprinosi se jačanju pozitivnog školskog ozračja.

Dosljedna primjena navedenih preporuka doprinosi osnaživanju kulturno osjetljivog školskog okruženja i stvaranju pozitivnih odgojno-obrazovnih iskustava za sve učenike, bez obzira na njihovu kulturnu ili jezičnu pripadnost.

11. LITERATURA

1. Bartulović, M. Kušević, B. (2016). *Što je interkulturalno obrazovanje? Priručnik za nastavnike i druge znatiželjnike*. Zagreb: Centar za mirovne sudije.
2. Bedeković, V., Zrilić, S. (2014). *Interkulturalni odgoj i obrazovanje kao čimbenik suživota u multikulturalnom društvu*. Magistra Iadertina, str: 111-122.
3. Bishop, R. (2014). A culturally responsive pedagogy of relations. In C. McGee, I D. Fraser (Eds.) *The professional practice of teaching (pp.185-205)*. Cengage.
4. Brander, P., Gomes, R., Taylor, M. (2004), Education pack "All different – All equal". Strasbourg: Council of Europe
5. Buterin, M. (2011). *Promicanje interkulturalizma u školskom okruženju*. Školski vjesnik, 60(4), 551–566. <https://hrcak.srce.hr/file/280113>
6. CARNET. (2018). *Profesionalnost i profesionalni razvoj učitelja, nastavnika i stručnih suradnika*. Zagreb: CARNET.
7. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
8. Delors, J. (1998). *Učenje blago u nama*. Zagreb: Educa.
9. Drandić, D. (2015). *Interkulturalna osjetljivost nastavnika – rezultati istraživanja faktorskih dimenzija interakcije*. Pedagogijska istraživanja, 12 (1–2), 117 – 132. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
10. Gazibara, S. (2013). *Aktivno učenje: put prema uspješnom odgoju i obrazovanju*. Školski vjesnik. Str. 376-382.
11. Grupa autora (2007). *Vodič za nastavnike: Modul „Interkulturalizam“*; Sarajevo: Obrazovni centar za demokraciju i ljudska prava CIVITAS.
12. Grupa MOST. (2007). *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fond otvoreno društvo,
http://narip.cep.edu.rs/biblioteka/literatura_na_srpskom_jeziku/vodic_za_unapredjivanje_interkulturalnog_obrazovanja.pdf?fbclid=IwAR26ys96GrSr6ocBLA6TaovINhbQLYqPeDBk7lj-54xysaAU3X-ZkExZzA (24.10.2023.)
13. Hechler, O. (2012). *Pedagoško savjetovanje*, Zagreb: Erudita d.o.o.
14. Hrvatić, N. (2007), *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.

15. Hrvatić, N. (2013). Pedagogija i kultura u: *Pedagogija i kultura: teorijskometodološka određenja pedagojske znanosti*: Drugi kongres pedagoga Hrvatske. (ur.) Zovko, A., Hrvatić, N.: Hrvatsko pedagojsko društvo Zagreb
16. Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), *Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu – Školska knjiga.
17. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
18. Kasumagić-Kafedžić, L. (2019). Učiti zajedno i učiti živjeti zajedno. *Interkulturalnost u savremenoj nastavi Engleskog jezika*. Dobra knjiga.
19. Kelly, A.V. (2011). *The Curriculum. Theory and practice*. London: Sage Publications Limited.
20. Kovačević, M. (2012). *Aktivno učenje u nastavnom procesu*. Život i škola, 13(1), 7-15. <https://hrcak.srce.hr/file/185059>
21. Krleža, M. (1955). *Enciklopedije Leksikografskog zavoda*.
22. Ljubac-Mec, D. (2022). *Aktivno učenje u nastavnom procesu*. Marsonia: Journal of Social and Humanities Research, 1(1), 155–165. <https://hrcak.srce.hr/file/408663>
23. Mrnjaus, K., Rončević, N., Ivošević, L. (2013). *(Inter)kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
24. Mrše, S. at all (2007). *Interkulturalno obrazovanje i razumijevanje- bazični priručnik*, Grupa MOST, Beograd.
25. Nešković, D. (2012). *Interkulturalni pomaci u multikulturalnom društvu*. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
26. Ninčević, M. (2009). Drugi kao polazište u: *Nova prisutnost*, 7 (2009) 1, 59-84 dostupno na <http://hrcak.srce.hr/>, pristupljeno 27.9.2024.
27. Omerović, M., & Džaferagić-Franca, A. (2012). *Aktivno učenje u osnovnoj školi*. Metodčki obzori, 7(1), 167–181. <https://hrcak.srce.hr/78852>
28. Paris, D. (2012). *Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice*. Educational Researcher, 41 (3), 93-97.
29. Pejić Papak, P., Valenčić Zuljan, M., Vujičić, L. (2020). *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Rijeka. Učiteljski fakultet u Rijeci.

30. Perotti, A. (1995), *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- Previšić, V. (2004), Interkulturalni stavovi hrvatskih srednjoškolaca. *Pedagogijska istraživanja*, 1 (1), 23-24.
31. Piršl, E. (2011). *Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju*. Pedagogijska istraživanja, 8 (1), 53-70. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
32. Piršl, E., Bednjak, M., Diković, M., Jelača, M., i Matošević, A. (2016). *Vodič za interkulturalno učenje*. Zagreb: Naklada Ljevak.
33. Previšić, V. (2007), *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorijemetodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu – Školska knjiga.
34. . Purković, D. (2015). *Kontekstualni pristup učenju i poučavanju*. Školski vjesnik, 64(1), 131-152.
35. Richards, H. V., Brown, A. F., Forde, T. B. (2007). Addressing Diversity in Schools: Culturally Responsive Pedagogy. *The Council for Exceptional Children*, 39 (3), 64-68.
36. Rosenberg, M. (2006). *Nenasilna komunikacija*. Zagreb: Centar za mir, nenasilje i ljudska prva-Osijek.
37. Sablić, M. (2004), *Obrazovanje za interkulturalne odnose*. Magistarski rad obranjen na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
38. Sablić, M. (2005), *Socijalna distanca srednjoškolaca istočne Slavonije prema pojedincima različitih nacionalnih skupina*. Napredak, (1), 27-37.
39. Sablić, M (2014) *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Ljevak
40. Sekulić-Majurec, A. (1996). *Interkulturalizam u obrazovanju kao metodologijski izazov u: Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 5(25-26)
41. Spajić-Vrkaš, V. (2014). *Kulturna raznolikost, građanstvo i obrazovanje* u: Hrvatić, N. (ur.) *Interkulutralno obrazovanje i europske vrijednosti – znanstvena monografija* (str. 31-36). Zagreb – Virovitica: Odsjek za pedagogiju – Filozofski fakultet u Zagrebu i Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici.
42. Staničić, S. i sur. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*, Rijeka: Filozofski fakultet
43. Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*, Banja Luka: TT-Centar.

44. Širanović, A. (2012). *Dijalog s učenicima: temeljna odrednica interkulturalno osjetljive škole*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/>, pristupljeno 27.04.2024.
45. Šnidarić, N. (2009). *Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole*, Napredak 150 (2). Str. 190-208.
46. T-Kit. (2005). *Interkulturalno učenje*. Beograd: Grupa “ Hajde da...”.
47. UNICEF. (2008). *Učiti živjeti zajedno*. Atar Roto Presse.
48. Vuković, N. (2011). *Izazovi školskom pedagogu*, Napredak. str. 551-568
49. Wages, M. (2015). *Creating culturally responsive schools: One classroom at a time*. Rowmann & Littlefield.

12. PRILOZI

Protokol intervjuja:

Poštovani, u svrhu izrade magistarskog rada na temu „Kulturno osjetljiva pedagogija kao savremeni pedagoški koncept“ provodi se istraživanje kojem je cilj saznati posjeduju li pedagozi znanja, vještine, stavove i vrijednosti kulturno osjetljive pedagogije te da li iste primjenjuju u svom radu. Intervju je u potpunosti anoniman, a prikupljeni će se podaci koristiti samo u svrhu izrade ovog magistarskog rada. Okvirno trajanje intervjuja je oko 30 do 40 minuta. Zahvaljujem Vam na sudjelovanju.

1. S kojim izazovima se prema Vašem mišljenju susreću pedagozi u današnjim školama koje su sve više multikulturalne?
2. Kako biste predstavili kulturno osjetljivu pedagogiju?
3. Na čemu se temelji Vaš pedagoški autoritet u radu sa djecom / mladima a posebno onima kulturno drugačijima?
4. Kakva je uloga pedagoga u kulturno osjetljivim školama?
5. Na koji način kod djece i mladih potičete razvoj pozitivnog stava prema drugima koji su različiti od nas?
6. Na koji način potičete kod djece i mladih razvoj vještina kritičkog mišljenja?
7. Na koji način podučavate učenike da rješavaju probleme koji rezultiraju društvenim nejednakostima prema marginaliziranim grupama?
8. Pretpostavljam da Ste uočili da djeca i mladi imaju razvijene stereotipe i predrasude prema različitostima. Na koji način Vi reagujete s namjerom prevencije i suzbijanja stereotipa i predrasuda?
9. Koja znanja, vještine, stavove i vrijednosti smatrate važnim za rad pedagoga u kulturno osjetljivim školama?

znanja:

vještine:

stavovi:

vrijednosti:

10. Smatrate li da je fizičko okruženje škole (njen i unutrašnji i vanjski izgled) bitan kako bi „slao“ poruku kulturno osjetljive škole?

11. Da li ste imali priliku organizovati stručno usavršavanje nastavnika s namjerom podučavanja o kulturno osjetljivoj nastavi i koje su to teme bile realizovane?

