

Interkulturalni pristup u obradi srednjoškolske lektire

Leskovar, Anamaria

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:846184>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-10**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Filozofski fakultet
Odsjek za hrvatski jezik i književnost

ANAMARIA LESKOVAR
INTERKULTURALNI PRISTUP U OBRADI SREDNJOŠKOLSKE
LEKTIRE

Diplomski rad

Pula, 2019. godine

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Filozofski fakultet
Odsjek za hrvatski jezik i književnost

ANAMARIA LESKOVAR
INTERKULTURALNI PRISTUP U OBRADI SREDNJOŠKOLSKE LEKTIRE
Diplomski rad

JMBAG: 0303052569, redoviti student

Studijski smjer: hrvatski jezik i književnost

Predmet: Sustavi, metode i pristupi u metodici književnog odgoja i obrazovanja

Znanstveno područje: humanističke znanosti

Znanstveno polje: filologija

Znanstvena grana: kroatistika

Mentor: doc. dr. sc.: Marko Ljubešić



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana *Anamaria Leskovar*, kandidat za magistra *hrvatskog jezika i književnosti* ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, *Anamaria Leskovar* dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom *Interkulturalni pristup u obradi srednjoškolske lektire* koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

SADRŽAJ

| | | |
|--------|---|----|
| 1. | UVOD..... | 7 |
| 2. | KURIKULUM | 9 |
| 2.1. | Interkulturalni kurikulum..... | 11 |
| 3. | INTERKULTURALIZAM..... | 13 |
| 3.1. | Temeljni pojmovi u razumijevanju interkulturalizma..... | 15 |
| 3.1.1 | Asimilacija..... | 15 |
| 3.1.2. | Kultura..... | 15 |
| 3.1.3. | Kulturalna demokracija..... | 16 |
| 3.1.4. | Kulturni identitet..... | 16 |
| 3.1.5. | Integracija – pluralistička integracija..... | 16 |
| 3.1.6. | Manjina..... | 17 |
| 3.1.7. | Etničke manjine..... | 17 |
| 3.1.8. | Socijalizacija..... | 18 |
| 3.1.9. | Stereotipi i predrasude..... | 19 |
| 3.2. | Teorijski pristupi interkulturalizmu..... | 20 |
| 3.2.1. | Holistički pristup..... | 20 |
| 3.2.2. | Interakcionistički pristup..... | 21 |
| 3.2.3. | Humanistički pristup..... | 22 |
| 3.3. | Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju..... | 24 |
| 3.4. | Ciljevi i zadaci interkulturalnog odgoja i obrazovanja..... | 26 |
| 3.5.. | Banksove dimenzije interkulturalnog odgoja i obrazovanja..... | 27 |
| 3.6. | Christine E. Sleeter i Carl Grant – pet pristupa interkulturalnom obrazovanju.. | 27 |

| | |
|--|----|
| 3.7. Sonia Nieto – multikulturalno obrazovanje kao društveno-politička tema..... | 28 |
| 3.8. Bhikhu Parekh – multikulturalno obrazovanje kao dijaloško obrazovanje..... | 29 |
| 3.9. Jagdish Gundara – interkulturalno obrazovanje u multikulturalnom društvu..... | 29 |
| 4. LEKTIRA..... | 30 |
| 4.1. Srednjoškolska lektira..... | 32 |
| 5. PRIJEDLOG DJELA ZA INTERKULTURALNI PRISTUP..... | 34 |
| 5.1. Kristian Novak, Ciganin, ali najljepši..... | 34 |
| 5.2. Nebojša Lujanović, Oblak boje kože..... | 38 |
| 5.3. Prijedlog pristupa ua obradu romana..... | 42 |
| 6. ZAKLJUČAK | 45 |
| 7. LITERATURA..... | 46 |
| 8. SAŽETAK NA HRVATSKOM JEZIKU..... | 48 |
| 9. SAŽETAK NA ENGLLESKOM JEZIKU..... | 49 |

1. UVOD

Predmet je diplomskoga rada predstavljanje interkulturalnih pristupa i metoda u obradi srednjoškolske lektire. Osnovu svakog suvremenog školskog sustava čini kurikulum te ćemo i u ovome radu krenuti s analizom sastavnica hrvatskog školskog kurikuluma i položaja interkulturalnosti u njemu. Obrazovni standardi zauzimaju središnje mjesto u podizanju svjesnosti o različitim kulturama, njihovom upoznavanju te toleranciji među njima. Dosadašnje poznavanje kulture odnosno dosadašnji multikulturalizam¹, to jest svjesnost o postojanju drugih kultura, nije dovoljno za izgradnju prihvaćanja, suodnosa i tolerancije. Stoga treba multikulturalizam bolje usmjeriti prema interkulturalizmu² kako bi se postigao aktivan i pozitivan suodnos pojedinaca i skupina u društvu koje se razlikuje po raznim osnovama. Ako ne postoji razumijevanje i vrednovanje druge kulture na svjetskoj globalnoj sceni, uvijek postoji mogućnost sukoba među kulturama. Škola kao odgojno-obrazovna institucija, kao mjesto koje pruža obrazovanje i odgoj cjelokupne društvene zajednice, trebala bi omogućiti stjecanje interkulturalnih kompetencija i navika kako bi društvo moglo napredovati u toj značajnoj dimenziji unapređenja i globalizacije. Razvojem društva u globalnim razmjerima, stigli smo do razine kada nije dovoljno samo poznavanje vlastitih vrijednosti svoje sredine, već i sredine drugih kultura i kulturoloških karakteristika, jer multikulturalizam kao i interkulturalizam postaju nužni preduvjet a aktivno građanstvo u duhu demokracije i poštivanja ljudskih prava. Ako je komunikacija uspješna, međuodnos se temelji na poštivanju i razumijevanju, dok u suprotnom međuodnos postaje dekadentan³. Umijeće komunikacije daje veliku važnost na međunarodnoj kao i na osobnoj sceni. Škola kao odgojno-obrazovna institucija predstavlja prvi važan susret s pluralizmom kultura i njen zadatak je odgajati i učiniti kulture drugih prihvatljivima. Važne utiske i predodžbe o sebi i svijetu u formalnom obrazovanju djeca stječu upravo u školama gdje dolaze u puno izravni doticaj s različitim kulturama (primjer toga je kultura romskih nacionalnih manjina) i njihovo kasnije predodređenje i stavovi prema različitosti kultura biva oblikovano upravo izravnim utiscima i predodžbama. Stoga je važno približiti koncepte drugih kultura na razini opće prihvaćenosti i privrženosti. Cilj škole kao odgojno-obrazovne

¹ Prožimanje i zajednički život više kultura, više oblika kulturnog života u jednoj sredini, zemlji ili državi.

² Sociol. međusobno povezivanje raznih (etničkih) kultura u društvu.

³ Propadanje ili nestanak moralnih vrijednosti.

institucije jest pripremiti mlade za kulturno pluralno društvo razvitkom interkulturalnih kompetencija koje se mogu stjecati samo postepenim osvještavanjem i produblivanjem znanja o vlastitoj kulturi ali i drugim kulturama. Već od najranijih dana života djeteta potrebno je stvoriti svijest o drugim kulturama, razumijevanju i poštivanju kulturnih različitosti. Na samome kraju rada nalazi se prijedlog djela koja bi se mogla uvrstiti na popis lektire u srednjoj školi kao primjer suvremenih romana s interkulturalnim temama, *Ciganin, ali najljepši* i *Oblak boje kože*, čime bi se razbilo predrasude i stereotipe o Drugima i Drukčijima te uvelo suvremenog učenika u odgojno-obrazovne obzore 21. stoljeća.

2. KURIKULUM

Svi nacionalni kurikulumski dokumenti oblikovani su s idejom o djetetu i mladoj osobi kao središnjem sudioniku odgojno-obrazovnoga procesa. Djeci i mladim osobama, roditeljima, odgojno-obrazovnim radnicima kurikulumski dokumenti jasno ukazuju na odgojno-obrazovna očekivanja i ishode koja postavljamo pred djecu i mlade osobe. Razvojni su i otvoreni dokumenti koje je moguće promijeniti kao odgovor na potrebe djece i mladih osoba, odgojno-obrazovnih radnika i ustanova, novih znanstvenih i tehnoloških spoznaja i onih proizašlih iz prakse. Nacionalnim kurikulumima nastavnih predmeta određuju se svrha, ciljevi, struktura, odgojno-obrazovni ishodi i razine njihove usvojenosti, učenje i poučavanje, povezanost s drugim predmetima, odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama te vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu.⁴ Domene/koncepti u organizaciji predmetnog kurikuluma čine gradivnu strukturu određenog predmeta i protežu se kroz cijeli period poučavanja predmeta. Unutar svake domene/koncepta određeni su odgojno-obrazovni ishodi. Odgojni-obrazovni ishodi predstavljaju jasne i nedvosmislene iskaze o tome što očekujemo od učenika u određenoj domeni/konceptu predmeta na kraju određene godine učenja. Određeni su kao poželjna znanja, vještine i stavovi koji se napredovanjem u odgojno-obrazovnom sustavu usložnjavaju. Kroz godine učenja ishodi čine zaokruženu, logičnu cjelinu učenja i poučavanja u određenoj predmetnoj domeni/konceptu. Kao cjelina kroz sve godine učenja i poučavanja određuju ukupna iskustva učenja u određenom predmetu. Svaki je ishod oblikovan kao cjelina koja, uz formulaciju ishoda, uključuje i razradu ishoda, preporuke za njegovo ostvarivanje i opis razina usvojenosti. Čitanje ishoda stoga, osim na samu formulaciju ishoda, mora biti usmjereno i na ostale njegove komponente. Razrada ishoda uključuje preciznije određenje aktivnosti i sadržaja u okviru pojedinog ishoda ili skupine ishoda.⁵ Za veliku većinu ishoda određene su razine njihove usvojenosti. Opisi razina usvojenosti preciznije određuju dubinu i širinu svakog ishoda i opisuju očekivana postignuća učenika na kraju određene godine učenja, čime se olakšava planiranje i provedba vrednovanja. Osim razrade samih odgojno-obrazovnih ishoda, u većini kurikuluma nastavnih predmeta navode se i preporuke za njihovo ostvarivanje. Od učenika se očekuju ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda.

⁴ Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta, Hrvatski jezik, 2016.

⁵ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, Narodne novine, br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10

Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik jedinstven je dokument kojim su povezane sve razine odgojno-obrazovnoga procesa u kojima se uči i poučava hrvatski jezik: osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, tj. gimnazijsko, strukovno i umjetničko obrazovanje. Svi dokumenti kurikuluma čine jedinstvenu cjelinu, stoga se i čitaju u kontekstu međusobne povezanosti i uvjetovanosti. U opisu predmeta istaknuta je svrha učenja i poučavanja predmeta, navode se znanstvene i stručne smjernice te načela na kojima se temelje pristupi i sustavi učenja i poučavanja predmeta. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta predstavljaju opća, najšire određena očekivanja o tome što će učenici znati i moći učiniti kao rezultat učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Tri međusobno povezana predmetna područja u organizaciji kurikuluma predmeta Hrvatski jezik čine strukturu koja izravno određuje dio kurikuluma predmeta u kojem se iskazuju odgojno-obrazovni ishodi. Odgojno-obrazovni ishodi predstavljaju jasne i nedvosmislene iskaze očekivanja od učenika u pojedinoj godini učenja i poučavanja predmeta, a proizlaze iz odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Određeni su kao znanja, vještine, stavovi i vrijednosti te se razvijaju od prvoga razreda osnovne škole do završnoga razreda srednje škole. Kurikulum predmeta Hrvatski jezik povezan je i s drugim odgojno-obrazovnim područjima, međupredmetnim temama i ostalim nastavnim predmetima. U dijelu o učenju i poučavanju predmeta navode se okvirne smjernice o načinima organizacije učenja i poučavanja predmeta, a u dijelu o vrednovanju odgojno-obrazovnih ishoda navode se osnovni pristupi vrednovanju. Učenicima se na svim razinama i oblicima školovanja omogućuje razvoj i stjecanje komunikacijske jezične kompetencije, jezičnih znanja i višestruke pismenosti nužne za nastavak školovanja, život i rad, razumijevanje književnosti kao umjetnosti riječi i kao temelja nacionalnog identiteta. Hrvatski jezik službeni je jezik u Republici Hrvatskoj i jezik na kojemu se obrazuju svi učenici. U hrvatskim se školama hrvatski jezik poučava kao materinski ili kao jezik društvene sredine. Osposobljenost za komunikaciju i izražavanje na hrvatskome standardnom jeziku učenicima je polazište za učenje svih drugih nastavnih predmeta, stoga se predmet Hrvatski jezik poučava na svim odgojno-obrazovnim razinama. Učeći hrvatski jezik, učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom povezujući organski idiom i hrvatski standardni jezik te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu

razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema drugima.

2.1.1. Interkulturalni kurikulum

Interkulturalni kurikulum temelji se na stečenim iskustvima učenika, znanjima, sposobnostima, vrijednostima, stavovima, a obuhvaća kulturalnu, društvenu, gospodarsku i okolinsku dimenziju.⁶ Komplementarne dimenzije podrazumijevaju sposobnost interkulturalne komunikacije, poštivanje ljudskih prava, osposobljavanje učenika za različite radne uloge te održivi razvoj. Osnovni bi kurikulum trebao zadovoljavati potrebe za odgojem i obrazovanjem za interkulturalnost i biti otvoren, demokratičan, inkluzivan, uravnotežen s odgojnim i obrazovnim područjem te sadržavati europsku dimenziju zajedničkih vrijednosti i odgovornosti za razvoj. Interkulturalni kurikulum trebao bi sadržavati elemente kao što su: suzbijanje kulturnog etnocentrizma i hijerarhije između različitih kultura, objektivno i s poštovanjem promatrati karakteristike različitih kultura i područja s kojih potječu i otvoriti učenicama pogled na svijet, osobito u područjima gdje ima više različitih manjinskih skupina. Interkulturalni kurikulum trebao bi predvidjeti uvođenje novih pedagoških pristupa, metoda i praksi na razini škole i razreda, povezati škole različitih sredina i zemalja te stvarati preduvjete za snalaženje i doživljaj drugačijih kulturnih obilježja putem obrazovanja o pravima čovjeka i demokratskim vrijednostima.⁷ Dio promjena u smjeru stvaranja interkulturalnoga kurikuluma odnosi se na revizije nastavnih programa i udžbenika, osobito povijesti i geografije. Nastoje se ukloniti oni sadržaji kojima se opravdava društvena nejednakost, veliča dominantna kultura, a umanjuju ili prešućuju doprinosi manjinskih kultura u razvoju društva kao cjeline, potiče etnocentrizam i šovinizam, pretjerano veličaju ratovi i osnažuje teza o pravu jačega. Konceptcija odgoja i obrazovanja za interkulturalnost ovisit će u velikoj mjeri o nastavim sadržajima, modelima, strategijama

⁶ Hrvatić, 2007. u Mrnjajus, K., interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju, 2013.,, str. 143

⁷ Brander, 2004. u Mrnjajus, K., interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju, 2013.,, str. 143

interkulturalnog kurikulumu, a prema kulturalnoj integraciji, implementaciji u odgojno-obrazovnoj praksi i interkulturalnoj zajednici. Nastavni program trebao bi održavati multikulturalnu zajednicu s temama iz svakodnevnog života, kao što su pitanja iz ekonomije, pitanja pronalaska posla i potrošačkih navika različitih etničkih skupina. Stvaranjem interkulturalnog ozračja potiče se suradnja svih odgojnih čimbenika, bolja socijalizacija kroz suradničko učenje, upoznavanje povijesti i tradicijskih i umjetničkih postignuća različitih kulturnih skupina.⁸ Osim materijalnih, ekonomskih, tehničkih, znanstvenih i bioloških i prirodnih vrijednosti u odgojno-obrazovnom sustavu trebaju biti zastupljene društvene, kulturne, duhovne, religijske i moralne vrijednosti. Interkulturalni bi kurikulum trebao obraćati pažnju na vrijednosti poput znanja, solidarnosti, identiteta i odgovornosti. Pozornost bi trebali dati solidarnosti koja predstavlja sustavno osposobljavanje djece da budu osjetljivi za druge (obitelj, siromašne, za okolinu i životno okružje općenito). Odgoj i obrazovanje trebaju pomoći u izgradnji osobnoga i kulturnog identiteta te je jedna od bitnih vrijednosti u ovom kurikulumu je i identitet. U današnjem globalizacijskom svijetu, ljudi trebaju postati „građanima svijeta“, a uz to ne izgubiti svoje korijene, kulturu te društvenu, duhovnu i moralnu baštinu. Odgoj i obrazovanje trebaju kod djece pridonositi razvoju smisla za osobni identitet povezan sa smislom za poštovanje različitosti. U međusobnom odnosu četiri potporna obrazovanja: učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti zajedno, učiti biti ,upravo je interkulturalno obrazovanje (učiti biti zajedno) nezaobilazna, važna karika koja omogućuje bolji i djelotvorniji rad na transformaciji sukoba i razvijanju poštovanja za druge ljude i njihove vrijednosti.

⁸ Mrnjauš, K., interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju, 2013., str.143-145

3. INTERKULTURALIZAM

Ideja o interkulturalizmu, kao kulturnom pluralizmu, potaknuo je Kallen 1915. godine, osporivši službenu američku politiku, ideologiju „lonca za taljenje“.⁹ Pojam interkulturalizam susrećemo u svim dijelovima kulture; jeziku, književnosti, umjetnosti, mitologiji, religiji i modernoj ideologiji.¹⁰ Temelji se na zamisli boljega i humanijega društva i budućnosti u kojem će rasizam i dominacija čovjeka nad čovjekom biti eliminirani. Interkulturalizam je razmjerno nov način viđenja sličnosti i razlika između kultura u useljeničkoj, obrazovnoj i poslovnoj politici zapadnih zemalja, najprije u SAD-u, a zatim u Europi. Suvremeni interkulturalizam, kao moderna i aktualna tema u znanstvenoj i javnoj odgojno-obrazovnoj politici javlja se u 20. stoljeću u SAD-u kao izraz pragmatičnoga interesa za međunarodno približavanje većinskih i manjinskih etničkih skupina. U Europi je ideja interkulturalizma nastala 1970-ih i 1980-ih kada su međunarodna tijela (Vijeće Europe, Europska zajednica) postala svjesna učinaka demografskoga rasta stranih zajednica u Europi na multietničko i multikulturalno obilježje europskih društava, osobito u funkciju škole u oblikovanju novih društava. U tom su razdoblju intenzivirane rasprave o kulturnim identitetima u Europi s obzirom na sve jače, dublje i opsežnije integracijske europske procese. Francuska se među prvim zemljama u Europi suočila s velikim valom izbjeglica iz Sjeverne Afrike i doseljenicima iz brojnih zemalja u okviru Francuske zajednice naroda- bivših kolonija. Sedamdesetih godina prošloga stoljeća neke su europske zemlje zbog sve većeg broja djece stranaca počele uvoditi nove pristupe primjerene doseljeničkoj populaciji, a s obzirom na to da je s vremenom došlo do produljivanja boravka imigranata i njihove transformacije u doseljenike, pojavila se potreba za pronalaženjem novih modela zajedničkog suživota na prostoru mnogih zapadnoeuropskih zemalja koje su se iz monokulturalnih transformirale u multikulturalne zajednice.¹¹ Stoga su se 1980-ih na temelju određenih teorijskih razmatranja počele oblikovati i neke praktične strategije raznovrsnih intervencija u

⁹ Ideja da se multietničko društvo integrira tako da se od kulture svake etničke skupine uzme ponešto kako bi se uspostavila zajednička kultura i identitet te što čvršća međusobna povezanost. Izraz je nastao u SAD-u početkom XX. stoljeća kao reakcija na politiku asimilacije imigrantskih skupina prema vladajućem angloameričkom obrascu, a odnosio se prije svega na doseljenike iz Europe. No u najvećem dijelu američkog društva ta ideja nije ostvarena, a u novije je doba zamijenjena koncepcijom kulturnoga pluralizma. Njome se naglašava posebnost identiteta etničkih skupina te njihovo pravo na razliku i ravnopravan tretman u javnom životu pa se melting pot može smatrati pretečom suvremene ideje i prakse jednakosti u kontekstu multietničnosti i kulturne raznolikosti.

¹⁰ Sablić, M., *Interkulturalizam u nastavi*, 2014., str. 12

¹¹ Ibid., str.17

području interkulturalizma, čiji je koncept u Vijeću Europe oblikovan kao politički i filozofski pokret, ali i kao poseban projekt u okviru odgojno-obrazovnog sustava uz definiranje temeljnih zadataka usmjerenih na ostvarivanje ravnopravnog dijaloga između različitih naroda, kultura, jezika, rasa i tradicija na europskom tlu, njihovo uzajamno poznavanje, prihvaćanje i razumijevanje, toleranciju i zajedništvo, dvosmjernu komunikaciju te suprotstavljanje asimilaciji, segregaciji, rasizmu, ne toleranciji, ksenofobiji i antisemitizmu. Za prihvaćanje i razvoj interkulturalizma posebno je značajan dokument UNESCO-a iz 1974. godine, usvojen na 18. Generalnoj konferenciji u Parizu koji donosi posebne preporuke o odgoju za međunarodno razumijevanje, mir, ljudska prava i slobode čovjeka, posebno o pravima djeteta i mladih za odgoj i obrazovanje na materinskome jeziku. Brojni su i raznovrsni nesporazumi u vezi s pojmom interkulturalizam. Prefiks „inter“ ne znači prisutnost ili suživot, kao ni slučajno miješanje kultura, nego predstavlja projekt novih kulturnih sinteza, koje držeći se vlastita podrijetla, oplođuju i stvaraju nove, originalne i kulturne modele. Interkulturalizam ne znači zamjena ili skup kultura jednoga oblika mišljenja drugim, nego mogućnost uspoređivanja različitih mišljenja, ideja, kultura na jednom prostoru. Upravo interkulturalizam putem konkretnih prilika omogućuje da dođe do suočavanja, komunikacije, međusobnoga upoznavanja i vrednovanja, razmjene vrijednosti i modela života te društveno-etičkoga poštovanja.¹²

¹² Ibid., str. 19-21

3.1. Temeljni pojmovi u razumijevanju interkulturalizma

Perotti¹³ navodi kako se interkulturalno obrazovanje temelji na: asimilaciji, kulturi, kulturalnoj demokraciji, kulturnom identitetu, etničkom identitetu, integraciji, manjini, etničkoj manjini, socijalizaciji, stereotipima i predrasudama.

3.1.1 Asimilacija

U sociologiji, etnologiji i kulturnoj antropologiji, proces u kojem osobe različita etničkoga i rasnog podrijetla dolaze u interakciju (međudjelovanje) i miješanje; stapanje jednoga naroda (skupine) s drugim tako što prvi prihvaća kulturu drugoga; gubljenje kulturnih obilježja prije različitih kulturnih skupina. Na stupanj asimilacije utječe više čimbenika, etničko ili nacionalno podrijetlo, religija, svjetonazor, ekonomski status, izobrazba, mješoviti brakovi i dr., a to znači i sklapanje ženidbenih i prijateljskih veza između pripadnika većine i manjine, ujednačivanje njihova položaja u društvu te stjecanje državljanstva. U povijesti je asimilacija uglavnom bila nasilna, u drugoj polovici 20. st. spontani je učinak društvene integracije useljenika.¹⁴ Stoga, možemo reći da je asimilacija proces u kojemu pripadnici jedne zajednice mijenjaju svoje ponašanje i vrijednosti, prihvaćajući one svojstvene drugoj zajednici.

3.1.2. Kultura

Značenje koje taj pojam ima jest skupina ili narod. Kultura se temelji na nekim predodžbama, formalnim i neformalnim pravilima, obrascima ponašanja, vrijednostima, interesima, težnjama, vjerovanjima i mitovima. Potječe iz tehnologijskih, gospodarskih i društvenih preobrazbi karakterističnih za određeno društvo. U kulturi susrećemo tri čimbenika života: čovjeka, prirodu i društvo.¹⁵ Kultura je sveukupnost idejne, djelatne i materijalne organizacije načina života koja služi kao sredstvo prilagodbe okolini i osiguranja opstanka pojedinca i zajednice.

¹³ Antonio Perotti autor je brojnih studija o interkulturalnom odgoju i obrazovanju. Njegov je rad uvelike vezan za projekte i programe Vijeća za kulturnu suradnju, Vijeća Europe.

¹⁴ Hrvatska enciklopedija

¹⁵ Ibid.

3.1.3. Kulturalna demokracija

Kulturalna demokracija jest politička strategija kojom se pokušava osigurati svakom pojedincu i skupini kulturni razvitak. Ta strategija služi za uspostavu temeljnih uvjeta za provedbu demokracije borbom protiv diskriminacije i ostalih načina na koje društvo umanjuje vrijednost stanovite kulture.¹⁶

3.1.4. Kulturni identitet

Pojam koji izražava jedinstvenost i autentičnost neke kulture, te pripadnost pojedinca ili društvene skupine toj kulturi; određenje neke društvene zajednice putem njezinih vlastitih kulturnih osobitosti i vrijednosti. Kulturni identitet tvore oblici duhovne (jezik, književnost, glazba, ples, običaji i dr.) i materijalne (graditeljstvo) kulturne baštine. Kulturni identitet osniva se na elementima tradicijske kulture, ali se izražava i u suvremenim kulturalnim tvorbama, uključujući i kulturalne industrije (film, izdavaštvo). Pravo na očuvanje kulturalnoga identiteta, osobito nacionalnih manjina, ostvaruje se u demokratskim zemljama odgovarajućim zakonskim uredbama koje štite i pogoduju njihov zaseban kulturalni položaj i razvitak.¹⁷ Stoga, svaki pojedinac ili grupa imaju pravo na izražavanje svog kulturnog identiteta iako se ne nalaze u svojoj državi.

3.1.5. Integracija – pluralistička integracija

Integracija je suprotan pojam od asimilacije. On označuje sposobnost da doseljenici i zemlja-domaćin sudionički uspoređuju i razmjenjuju vrijednosti, norme i obrasce ponašanja. Integracija se događa postupno, i možemo ju nazvati procesom gdje novi stanovnici postaju aktivni sudionici u gospodarstvu, društvu, u građanskom, kulturnom i duhovnom smislu, zemlje u koju su uselili. Kako ne bi bilo određenih nejasnoća koje bi mogle nastati zbog uobičajene upotrebe pojma integracija –

¹⁶ Sablić, M., *Interkulturalizam u nastavi*, 2014., str.24

¹⁷ Proleksis enciklopedija

uključivane djela u cjelinu – mogli bismo se poslužiti nazivom pluralistička integracija.¹⁸

3.1.6. Manjina

Skupina unutar društva koja se po svojim obilježjima razlikuje od ostaloga dijela društva ili društvene većine, zbog čega je često predmet društvene diskriminacije. Pripadnost manjini obično se određuje prema jeziku, nacionalnosti, rasnoj i vjerskoj pripadnosti, a u novije doba prema mišljenjima, uvjerenjima ili stilovima ponašanja, uključujući seksualne sklonosti (npr. homoseksualci). Dugo vremena i sam spol bio je određujuće manjinsko obilježje: žene su bile smatrane inferiornima, a zbog njihova nižeg položaja i manjeg utjecaja u društvu, manjinom u odnosu na muškarce. Zato manjina ne označava samo brojnost nego i društvenu moć. Danas su ključna pitanja zaštite prava manjina na različitost i samobitnost te zaštite od ugnjetavanja, neravnopravnosti i drugih oblika nasilja.¹⁹ Stoga možemo reći da je manjina skupina državljana neke zemlje koja se od dominantne skupine razlikuje po nacionalnoj pripadnosti.

3.1.7. Etničke manjine

Treba razlikovati doseljeničke manjine od etničkih manjina. Etnička ili nacionalna manjina, skupina stanovnika jedne države koja se po svojoj etničkoj pripadnosti razlikuje od većine stanovništva te države. Takve manjine najčešće su dijelovi narodâ koji su u nekoj drugoj državi (ili državama) većinski narod, kao što su to npr. češka, njemačka ili tal. manjina u Hrvatskoj. Gdje se samo takve manjine nazivaju nacionalnima, dok se etničkim manjinama nazivaju one koje su dijelovi narodâ koji ni u kojoj državi nisu većinski, dakle, nemaju svoju matičnu državu. Takav je npr. slučaj Baska, koji žive u Španjolskoj i Francuskoj, ili Roma, koji su manjina u mnogim, u prvom redu europskim državama, ili pak Rusina u istočnoj Slavoniji te u

¹⁸ Hrvatska enciklopedija

¹⁹ Ibid.

Vojvodini (izvan Hrvatske i Jugoslavije, nema nigdje rusinske matice). Bez obzira na različite specifične situacije i nazive upotrijebljene u pravnim dokumentima, općim običajnim međunarodnim pravom svim se manjinama jamči zaštita identiteta putem očuvanja njihove vlastite kulture, tradicije, vjere i jezika. Ta prava moraju uživati i manji narodi kojima pripadnici žive jedino u državi u kojoj su etnička manjinska skupina.²⁰

3.1.8. Socijalizacija

Dugotrajni, složeni procesi u kojima pojedinac u interakciji s društvenom okolinom razvija, oblikuje i uči društveno relevantne oblike doživljavanja i ponašanja: uvjerenja, stavove, vrijednosti, navike, običaje. E. Durkheim socijalizaciju je odredio kao podruštvljavanje čovjeka, ističući pritom dominaciju društvenih uvjeta u oblikovanju pojedinca. Psiholozi upozoravaju na osobne čimbenike u procesu socijalizacije: motivaciju, čuvstva, percepciju, pamćenje, mišljenje, višestruku inteligenciju i dr. Suvremena komunikologija socijalizaciju shvaća kao razvoj osobnosti u međudjelovanju društvenoga i individualnoga posredovanja vanjskih sustava vrijednosti. Dva su bitna obilježja socijalizacije: prvo, promjene do kojih dolazi u socijalizaciji posljedica su učenja, stjecanja iskustva; drugo, te promjene nastaju u društvenoj interakciji, posljedica su društvenog učenja – stjecanja iskustva u odnosima s društvenom okolinom. Takvo se određenje socijalizacije razlikuje od pogrješnih shvaćanja utemeljenih na priželjkivanim, poželjnim posljedicama planiranih (namjernih) socijalizacijskih utjecaja, prema kojima je pojedinac pasivan, usvaja ponašanje koje zahtijeva okolina, kako bi se što bolje integrirao u okolinu i uspješno funkcionirao. Socijalizacija uključuje i procese promjena i ishode socijalizacije koji se ne iscrpljuju u uniformnosti i konformizmu i koji nisu uvijek društveno poželjni, već mogu biti suprotni konvencionalnim shvaćanjima i normama, npr. neprilagođeno i delinkventno ponašanje, kao i ponašanje svojstveno nekoj supkulturi. Kroz procese socijalizacije pojedinac razvija specifične osobine ličnosti, po kojima se razlikuje od drugih ljudi.²¹ Nekada je taj proces ograničavan na društveni razvoj u djetinjstvu, a suvremena psihologija i sociologija proširuje ga na aspekte

²⁰ Ibid.

²¹ Ibid.

društvenog razvoja u kasnijim razdobljima, odnosno na društvene promjene koje se zbivaju tijekom cijeloga života. Zato se kao čimbenici u procesu socijalizacije, uz osobnu strukturu pojedinca, ističu obitelj i škola, kao primarni čimbenici, zatim vršnjačke skupine, mediji, radna okolina i, sve značajnije, slobodno vrijeme.

3.1.9. Stereotipi i predrasude

Stereotipi se objašnjavaju kao „slike u našim glavama“, o ljudima, pojavama i događajima koji djeluju kao „obojene naočale“ kroz koje na njih gledamo, dok predrasude sadrže pretjeranu sumnjičavost prema određenoj skupini ljudi, zbog njihove rase, religije ili neke druge različitosti. Predrasude i stereotipi mogu biti pozitivni i negativni, no oni su ponajprije nepravedni, netolerantni ili pristrani i mišljenja prema drugoj osobi ili skupini, samo zato što ta osoba ili skupina pripada drugoj religiji, rasi, nacionalnosti.²² Stereotipi i predrasude uglavnom se stvaraju na uopćenim obilježjima društvenih skupina i njihovih članova.

²² Sablić, M., Interkulturalizam u nastavi, 2014., str.27

3.2. Teorijski pristupi interkulturalizmu

Svijest o postojanju kulturalnih razlika temeljna je polaznica za promišljanje o različitim teorijskim pristupima istraživanja fenomena interkulturalizma, usmjerenima na proučavanje kulturnih različitosti i njihovih vrednovanja.²³

3.2.1. Holistički pristup

Holistički pristup²⁴ interkulturalizmu zagovara pretpostavku da kulturna različitost predstavlja, značajnu crtu ljudske kvalitete te se stoga razvoj i jačanje interkulturalnih odnosa i kontakata shvaća kao bitno egzistencijalno iskustvo suvremenog društva. Iako se holistički pristup može učiniti na prvi pogled, udaljenim od problema interkulturalnih odnosa, može se uočiti njegov blizak odnos prema interkulturalizmu. Holistički model daje motivirajuće viđenje svijeta pri interpretaciji i sudjelovanju u interkulturalnim razmjenama, dok je kulturna različitost viđena kao temeljni potencijal ljudske kvalitete. Holistički pristup podrazumijeva njegovanje kvalitete interkulturalnih odnosa s naglaskom na utvrđivanje mreže odnosa koja povezuje ljude i skupine različitih kultura, uporaba različitih kanala za razvoj kulturnih kontakata usmjerenih na osnaživanje razumijevanja među kulturama, njegovanje globalnosti i komplementarnosti verbalnoga i neverbalnoga govora i jezika koji se razvija putem komunikacijskih procesa te prepoznavanje i razvijanje unutarnje povezanosti radi uspostavljanja kreativnih odnosa među kulturama, pri čemu je od velike važnosti razumijevanje unutarnjeg raspoloženja radi eliminiranja emocionalnih reakcija odbijanja i zatvaranja, koje često proizlaze iz snažnih osjećaja, sjećanja i odanosti svojoj kulturi. Holistički pristup razmatra složenost društva, pomaže identifikaciji različitih mogućnosti kreativnog rješavanja problema ljudskih organizacija te bolje razumijevanje odnosa unutar društva, njegov značaj u odgoju i obrazovanju upućuje na

²³ Ibid. str. 29

²⁴ Pojam holizma označava usmjerenost na jedinstvo i povezanost svega što nas okružuje. Temeljna postavka holizma polazi od činjenice da se čovjekov složeni psihički život može objasniti zahvaćanjem cjelovitosti psihičkih pojava.

složenost odnosa između glavnih subjekata odgojno-obrazovnog procesa, nastavnika i učenika, koji se ne mogu promatrati kao zasebni identiteti, nego kao podsustavi složenijeg sustava, funkcionirajući u međupovezanosti i međuovisnosti. Stoga, kada se odgoju i obrazovanju pristupa holistički, tada sazrijevanje i učenje treba promatrati kao složene sustave u kojima potrebnu pozornost treba obratiti na procese i međusobne odnose unutar sustava, pri čemu holistička koncepcija daje novo viđenje stvarnosti, koje se zasniva na međusobnoj povezanosti i međuovisnosti pojava, dok se odgoj i obrazovanje odvijaju na temelju interakcijske povezanosti sudionika.

3.2.2. Interakcionistički pristup

Interakcionistički pristup²⁵ bavi se procesom interakcije među pojedincima. S obzirom na to da bi bilo koja akcija ima smisao samo za one koji su u nju uključeni, bitno je shvatiti interpretaciju značenja koje sudionici daju svojim djelovanjem. Pritom značenja ovise o kontekstu interakcije i tijekom interakcijskog procesa se mogu mijenjati i modificirati, dok na djelovanje pojedinca bitno utječe oblikovanje i mijenjanje pojma o sebi i drugima te o cjelokupnoj situaciji. Osim definiranja situacije interakcionistički pristup polazi od procesa i analize načina na koji akteri interpretiraju jezik, kretanje i ponašanje drugih pojedinaca te njihove interpretacije konteksta u kojem se interakcija odvija. Interakcionističko stajalište polazi od toga da različitost ne treba promatrati i definirati kao prirodnu činjenicu, odnosno objektivan statistički podatak, nego je treba promatrati kao dinamički odnos, naglašavajući da interkulturalni odgoj promatran kao interakcija, problem koji se odnosi na „drugoga“ mora najprije preispitati u odnosu na „mene“, pri čemu pozornost treba biti usmjerena više na odnose koje „ja“ (individualni ili kolektivni) ima s „drugim“ nego na „drugoga“ u pravom smislu riječi, slijedom čega će takav odnos činiti solidnu osnovu za dijalog. Važnost interakcionističkog pristupa u interkulturalnom odgoju i obrazovanju ogleda se,

²⁵ Interakcionizam podrazumijeva promatranje i objašnjavanje prirodnih i društvenih pojava u kontekstu aktivnoga međusobnog djelovanja niza čimbenika. Ideja interakcionizma u društvenim je znanostima postala polazištem teorije akcije prema kojoj društveni odnosi nisu neovisni o pojedincu nego se smatraju funkcijom akcije pojedinca kao društvenog subjekta.

uz ostalo, i u tumačenju razlika u obrazovnom uspjehu i jednakosti obrazovnih mogućnosti, pri čemu se razina postignuća učenika temelji na interakcijama u okvirima značenja dogovorenih u učionici, dok interakcionistička perspektiva naglašava važnost promatranja i usporedbe interakcija unutar učionice s interakcijama unutar društva kao cjeline, kako bi se na jednoj strani izbjeglo favoriziranje djece dominantnih i moćnih skupina i diskriminacija djece iz manjinskih društvenih skupina.

3.2.3. Humanistički pristup

Humanistički pristup²⁶ je uvažavanje različitosti priznavanjem čovjeka i njegove ličnosti, priznavanje kulture i civilizacije sa svim njezinim bogatstvima i ograničenjima, prihvaćanje i doživljaj vlastite različitosti kao vlastitog bogatstva, oslobođenje straha od vlastite različitosti kao izvora rizika i odgovornosti. Stoga je od velike važnosti s jedne strane stjecanje sposobnosti prevladavanja etnocentričnih stavova i diskriminacije svega što se ne odnosi na poznate modele ponašanja, a s druge strane zanimanje za vitalne procese „drugoga“ bez odbijanja, uz prihvaćanje rizika i nepredvidivih situacija. Bitno je također osvijestiti činjenicu da su bitne individualne razlike u iskustvima, znanjima, stavovima, fizičkom izgledu, etničkoj i vjerskoj pripadnosti prirodna pojava te je stoga pojedince potrebno poticati na prihvaćanje vlastite različitosti te doživljaje vlastite jedinstvenosti kao vlastita bogatstva, čime se utječe na izgradnju spoznaje o vlastitoj vrijednosti, slobodi i autonomiji. Značaj humanističkog pristupa u području odgoja i obrazovanja, u njegovoj je usmjerenosti na učenika priznavanjem postojanja individualnih razlika među učenicima i promicanjem individualnosti, autonomije i slobode svakog pojedinačnog učenika. Obrazovanje je u svojoj osnovi oduvijek nosilo prosvjećivanja, širenja vidika, jačanja znanja, pozitivnih uvjerenja i stavova. Ono je pomoglo ili je nastojalo pomoći pojedincu da se izvuče iz neznanja i neobrazovanosti, u stjecanju osobnoga identiteta i samoodređenja, u aktivnom sudjelovanju u društvu, kulturi i znanosti, u stjecanju mnogostranosti, kako se

²⁶ Humanizam obuhvaća svjetonazor zasnovan na shvaćanje čovjeka kao najviše vrijednosti, svrhe i smisla povijesnog razvoja. Podrazumjeva shvaćaje da je svaka spoznaja određena čovjekovim spoznajnim mogućnostima.

njime ne bi moglo manipulirati. Znanje koje čovjek stječe obrazovanjem daje mu osobnost, mogućnost razmišljanja vlastitom glavom, zaključivanja, analiziranja, predviđanja, rješavanje svojih ili tuđih problema. Danas se od interkulturalizma u obrazovanju očekuje rješavanje problema suživota među različitim etničkim, vjerskim, kulturnim skupinama. Da unaprijedi, afirmira i zaštititi ljudska prava, temeljne slobode i demokraciju, promiče svijest o vlastitom nacionalnom, kulturnom, jezičnom i vjerskom identitetu te potiče međusobno razumijevanje i uvažavanje različitosti prožimanjem nacionalnih školskih sustava vrijednostima i odgojno- obrazovnim sadržajima koji su zajednički svim učenicima. Programi interkulturalnoga obrazovanja mogu se podijeliti u tri skupine: programe usmjerene na sadržaj, programe usmjerene na učenike, društvo usmjereno na programe. Programi usmjereni na sadržaje pojavljuju se pod nazivom odgoj i obrazovanje za razumijevanje kultura, odgoj i obrazovanje o kulturnim razlikama. Ovi programi teže promjeni načela kulturne multiperspektivnosti u školama pa se dijelom oslanjaju na antropološka istraživanja nezapadnih kultura. Programi usmjereni na učenike nazivaju se bilingvalni, kompenzacijski, tranzicijski ili programi za kulturno drugačije učenike. Namijenjeni su učenicima pripadnicima jezičnih ili kulturnih manjina kojima se kombinacijom nastave na materinskom jeziku i jeziku dominantne skupine pomaže da poboljšaju školski uspjeh i da se što brže uključe u redovitu nastavu. Društveno usmjereni programi zagovaraju korijenite promjene kurikuluma te politički i kulturni kontekst škole, kao pretpostavka uspostavljanja boljih međuljudskih odnosa u školi i zajednici pa se još nazivaju i programi za društvenu rekonstrukciju, humane odnose. U nastavi se pozornost posvećuje razumijevanju društvenih problema i ulozu društvene akcije u njihovu rješavanju, pa se kod učenika razvijaju vještine kritičkoga mišljenja, participacije u odlučivanju, timskoga rada i društvenoga djelovanja. Opća ljudska prava na dostojanstvo, jednakost i razvoj te međunarodno priznata prava osoba koje pripadaju manjinama, kao što je očuvanje identiteta, kulture, jezika i pisma te zabrana diskriminacije, govora mržnje i prisilne asimilacije, čine normativni okvir za izradu programa interkulturalnoga obrazovanja kojima se promiče ideja kulturne raznolikosti kao društvenoga bogatstva.

3.2. Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju

Kulturalna različitost postala je danas uobičajena riječ u odgoju i obrazovanju, a posebno u interkulturalnom odgoju. Najvažnije pitanje odgoja i obrazovanja postali su odnosi među ljudima, sposobnost da se živi i da se poštuje sloboda drugih, pitanje nasilja i rješavanje sukoba, te ravnoteža moći između pojedinaca, grupa i institucija.²⁷ Razvoj i napredak čovječanstva u sklopu globalizacijskih procesa nemoguće je bez dodira i interakcije među različitim kulturama. Svako se povijesno razdoblje suočava s novim promjenama, a one se ne ogledaju samo u susretu s novim kulturama, etničkim, jezičnim i vjerskim identitetom, već i u kvaliteti međuljudskih odnosa, kako na razini društva, tako i na razini pojedinca. Koliko god kulturalne razlike s jedne strane promiču bogatstvo ljudskog života, s druge strane su potencijalna žarišta i izvori sukoba u svakom pluralnom društvu.²⁸ Kada govorimo o interkulturalnom odgoju i obrazovanju, prije svega se misli na pedagogiju, na njezine ciljeve, metode, nastavne programe, materijale s namjerom razvijanja interkulturalne kompetencije kod odgoja svih uzrasta kao temelj dijaloga i zajedničko života. Da bismo nekoga prihvatili, nije dovoljno samo poznavati ga, nego je potrebno biti u odnosu s njim. Upravo fenomeni rasizma, ksenofobije, diskriminacije, stereotipa i predrasuda često su dokaz nedovoljnoga iskustva poznavanja kultura. Naglasak ne bi trebao biti toliko na upoznavanju obilježja svoje kulture i kulture drugih, koliko na osvješćivanju i razumijevanju temeljnih načela i funkcioniranja kulturno pluralne situacije, razumijevanju načina na koji kultura oblikuje naše stavove o sebi i drugima, kritičkom osvještavanju etničkih, rasnih, rodničkih i drugih čimbenika društvene nejednakosti i diskriminacije i opsesije ili jačanju građanske odgovornosti, solidarnosti i spremnosti na društvenu akciju. Interkulturalni odgoj i obrazovanje omogućuje osobi da se nađe u odnosima s drugim ljudima kako bi doživjela drukčija kulturalna obilježja svojeg okruženja, ali i razvoj vještina kao što su empatija i multiperspektivnost kako bi vidjela svijet onako kako ga drugi vide, ali i da sebe vidi iz perspektive drugih. Učenje i prilagođavanje novoj kulturi značajne su promjene kod osobe u različitim kulturalnim kontekstima, a interpersonalno i komunikacijsko ponašanje, koje se obično čini prirodnim i uobičajenim, može izazvati niz neočekivanih situacija i

²⁷ Benjak, M., Bez predrasuda i stereotipa, 2015., str. 91

²⁸ Piršl, E., Vodič za interkulturalno učenje, 2016., str. 15

problema. Proces učenja za interkulturalizam, tj. za život s drugima i drukčijima treba se temeljiti na zajedničkoj društvenoj odgovornosti i cjelovitom ljudskom razvoju, na znanju i svijesti o ljudskim pravima i njihovu poštovanju te odgovornosti na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj. Interkulturalni odgoj nije potreba nikakva definicija s obzirom na to da on ne predviđa razliku između autohtonog stanovništva i stranaca u određenoj zemlji. Interkulturalni odgoj se obraća svima, svakom odgajaniku, ne samo učenicima, adolescentima, stranim studentima ili migrantima, jer pažnja interkulturalnog odgoja i obrazovanja posvećena je čovjeku. Interkulturalni odgoj ne zatvara se u kategoriju države ili nacija ili nacionalnosti, ne podrazumijeva bogaćenje određene kulturne baštine dodatkom druge kulture (bikulturalnost, kao ni zamjenu jednog oblika mišljenja drugim (asimilacija), jer interkulturalna znači mogućnost suočavanja misli, prijelaz s jednog oblika na drugi, novi. Ako polazimo od činjenice da se interkulturalizam temelji na zamisli boljeg i humanijeg društva i budućnosti u kojem će rasizam, diskriminacija i dominacija čovjeka nad čovjekom biti eliminirani, tada se interkulturalni odgoj ne može posvetiti samo brizi o skupini djece, adolescenata ili migranata, već cjelokupnom društvu, svim ljudima. Biti interkulturalno odgojen je sinteza posebnih i općih ciljeva intelektualnog, moralnog, etičkog i društveno odgoja, ali i obrazovanja. Važna i temeljna karakteristika interkulturalnog odgoja je dijalog, nužan za konstruktivni suživot, među subjektima različitih kultura. Dok je dijalog nužan za osobni i društveni razvoj u globalnom svijetu, važnost interkulturalnog dijaloga ogleda se u slobodi izražavanja, jednakosti i uzajamnom razumijevanju i poštovanju, u otvorenoj i dostojanstvenoj razmjeni mišljenja između pojedinaca i grupa različitog etničkog, kulturalnog, vjerskog i jezičnog podrijetla i nasljeđa, u otvorenosti, volji i spremnosti za dijalog, u sposobnosti rješavanja sukoba na miran način i prihvaćanje tuđih mišljenja i argumenata. On učenike sve senzibilizira za ideju da su ljudi prirodno razbili niz različitih načina života, običaja i svjetonazora te da nas širina i raznolikost ljudskog života obogaćuje. To je odgoj koji promiče vrijednosti na kojima se izgrađuje jednakost. Interkulturalni odgoj ne iscrpljuje se u problemima postavljenim prisutnošću stranih učenika u školama ili migrantima u društvu, već se on proteže na kompleksno suočavanje među kulturama, na europskoj i svjetskoj dimenziji obrazovanja i sadrži najkompletniji odgovor rasizmu, diskriminaciji i antisemitizmu.

Škole imaju značajnu ulogu u razvoju interkulturalnog društva. U interkulturalnom odgoju i obrazovanju sva bi djeca, odnosno učenici, trebali biti jednako važni bez iznimki, bez obzira na njihovu dob, spol, etničku, vjersku pripadnost, ekonomsko podrijetlo. Stoga će mnoge vještine, stavove i sposobnosti koje je poželjno da dijete stekne u najmlađoj dobi, a posebno u školi, biti ključne u njegovu daljem razvoju i životu. Cilj interkulturalnog odgoja i obrazovanja u školi ne bi smio biti isključivo u znanju već u stavu prema znanju i potrazi za njim i njegovoj upotrebi u korist pojedinca i društva.

3.4. Ciljevi i zadaci interkulturalnog odgoja i obrazovanja

Interkulturalni odgoj predstavlja sintezu posebnih i općih ciljeva interkulturalnoga, moralnoga i društvenoga odgoja i obrazovanja. Situacije u kojima živimo traže od nas traganje za adekvatnijim oblicima odgoja koji će u mladima pobuditi stavove otvorenosti i prihvaćanja u odnosu na „različite“ od sebe i ostalih članova pripadajuće skupine. Cilj i zadaci interkulturalnoga obrazovanja su: - usvajanje temeljnih pojmova u području kulture i međukulturalnih odnosa, razumijevanje obilježja svoje i drugih bliskih kultura te kulturne raznolikosti svijeta -- razumijevanje načela i pretpostavki funkcioniranja kulturno pluralne zajednice -- razvoj otvorenoga ili višekulturalnoga 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 solidarnosti²⁹. Dugoročni zadaci obrazovanja su uklanjanje etnocentrizma, nejednakosti te diskriminacije, poticanje svijesti o sebi i drugima, uključivanje vještine komunikacije te spoznaju o vrijednosti svake kulture i njezina doprinosa čovječanstvu. Interkulturalno obrazovanje s djecom i mladima ima dva osnovna zadatka, pokazati mladima da prepoznaju neravnopravnost, nepravdu, rasizam, stereotipe i predrasude te omogućiti im stjecanje znanja i vještina koje će im pomoći u pokušajima provođenja društvenih promjena.

²⁹ Spajić-Vrkaš u Sablić, Interkulturalizam u nastavi, 2014, str. 88

3.5.. Banksove dimenzije interkulturalnog odgoja i obrazovanja

James A. Banks glavni je znanstvenik u istraživanju interkulturalnog odgoja i obrazovanja. U početku svog djelovanja govori kako multikulturalno obrazovanje pred odgojno-obrazovne ustanove stavlja nekoliko zadaća: priznavanje i poštivanje kulturne i etničke različitosti, osiguravanje jednakih obrazovnih šansi za sve, promicanje društvene kohezije, razvoj društva na načelima jednakosti, pravo dostojanstva svih i jačanje demokracije.³⁰ Banks smatra kako svako pravedno društvo svim svojim građanima treba osigurati multikulturalno obrazovanje bez obzira na kulturu, spol, jezik, religiju i sl. Možemo spomenuti kako je Banks stavljajući u kontekst obrazovanje Afroamerikanaca i Latinoamerikanaca, Indijanaca i Afroamerikanaca kao različitih skupina, razvio pet dimenzija multikulturalnog obrazovanja: integracija sadržaja, pedagogija jednakosti i pravednosti, izgradnja znanja, smanjenje predrasuda osnaživanje školske kulture .

3.7. Christine E. Sleeter i Carl Grant – pet pristupa interkulturalnom obrazovanju

Prvi pristup Sleeter i Grant nazivaju poučavanje kulturno drugačijih, a njegov cilj je kod učenika razviti akademska znanja, vještine i vrijednosti kako bi mogli društveno djelovati. Pozitivna strana ovog pristupa jesu promjene u kurikulumu i nastavnom procesu.

Drugi pristup nazvali su međuljudski odnosi, a on se temelji na razvijanju pozitivnih odnosa između pripadnika različitih skupina, te prevladavanje stereotipa. Reduciranje predrasuda i nasilja temeljni su ciljevi, ali neki kritičari smatraju kako ovaj pristup pojednostavljuje kulturu i identitet i izbjegava traženje uzroka nastanka diskriminacije i nejednakosti.

Izučavanje pojedinih kultura naziv je trećeg pristupa u Sleeterinoj i Grantovoj analizi, dok je njegov cilj sudjelovati u detaljnim istraživanjima koje će skupine kojima se pridaje manja vrijednost pokrenuti pomičući informacije o njihovoj povijesti.

Četvrti pristup interkulturalnom obrazovanju nazvan je multikulturalno obrazovanje. Pozvali su se na Gillicka kako bi objasnili ove ciljeve: vrijednosti kulturne raznolikosti,

³⁰ Banks, 2004, u Sablić, 2014., str. 35

ljudska prava, alternativnih životnih izbora, poštovanje različitosti, socijalne pravde, jednakih šansi i ravnomjerne raspodjele moći.

Peti pristup je pristup koji Sleeter i Grant zagovaraju, a to je multikulturalno obrazovanje i društvena rekonstrukcija, a opisuje se kao potpune promjene obrazovnih programa i kritiku moderne kulture. Smatraju kako bi se trebao napustiti standardizirani kurikulum i dizajnirati novi zdraviji.³¹

3.8. Sonia Nieto – multikulturalno obrazovanje kao društveno-politička tema

Nieto govori kako negativne percepcije, predrasude i rasističke stavove prema učenicima i općenito njihovim obiteljima treba nadvladati tako što bi se učitelji trebali stalno profesionalno razvijati, nazivajući ih entuzijastima cjeloživotnog učenja. Nieto naglašava utjecaj multikulturalnog obrazovanja na društvene probleme, te posebice na probleme socioekonomske i političke ravnopravnosti. Ista autorica³² navodi sedam najvažnijih karakteristika multikulturalnog obrazovanja: 1. „antirasističko obrazovanje – obrazovanje protiv diskriminacije, uključujući borbu protiv rasizma 2. osnovno (obvezno) obrazovanje – obrazovanje za razvoj znanja i vještina važnih za život u društvu različitosti 3. obrazovanje koje je važno za sve učenike – obrazovanje koje primjenjuje različite stilove poučavanja da bi se olakšalo učenje svim učenicima poštujući njihovu različitost 4. sveprožimajuće obrazovanja – obrazovanje koje prirodno prožima školsku klimu, razredno ozračje, kurikulum i međusobne odnose 5. obrazovanje za socijalna prava – obrazovanje koje je usmjereno na društvenu akciju, pripremajući učenike na aktivan život u multikulturalnom svijetu 6. obrazovanje kao proces – obrazovanje koje uključuje sve sudionike (učenike i nastavnike), okruženje za učenje, poticaje i iskustva 7. kritička pedagogija poučava učenike kako kritički misliti, istraživati i ispitivati, osloboditi se i proširiti iskustva, pomaže nastavnicima i učenicima razumjeti različite perspektive, ne prihvaća političku korektnost nego poštovanje i afirmaciju svih učenika iz svih sredina“.

³¹ Sleeter u Sablić, Interkulturalizam u nastavi, 2014., str. 40

³² Nieto u Sablić, Interkulturalizam u nastavi, 2014, str. 41

3.9. Bhikhu Parekh – multikulturalno obrazovanje kao dijaloško obrazovanje

Parekh³³ kritizira nametanje multikulturalizma, te smatra da zagovornici politike priznavanja kulturnih razlika ne moraju i biti naklonjeni multikulturalizmu. Ističe pojam različitost te kaže kako se manjinske zajednice mogu integrirati u društvo kroz: a) Multikulturalno društvo u kojem su manjinske zajednice integrirane u središnju kulturu b) Multikulturalno društvo u kojem se pak manjinske kulture i zajednice asimiliraju u društvo, naglašavajući da su oba takva društva u svojoj biti multikulturalna, jer se oslanjaju na kulturnu različitost Parekhov model multikulturalnog obrazovanja oslanja se na pristup u kojem obrazovanje nije samo socijalizacija već i humanizacija odnosa među različitim kulturama. Monokulturalni obrazovni sustav ima ta ograničenja da je zatvoren u svojoj kulturi i ne prihvaća različite vrijednosti. Multikulturalna društva se sastoje od različitih kultura te se takvo obrazovanje ne bi smjelo ograničiti na vlastitu zajednicu. To je tip obrazovanja koji je oslobođen bilo kojih predrasuda te to učenicima omogućuje da vide i uđu u duh drugih kultura.

3.10. Jagdish Gundara – interkulturalno obrazovanje u multikulturalnom društvu

U svojem je radu izrazio kritički stav prema nastavnicima na svim razinama obrazovanja. Gundara³⁴ uvodi u obrazovanje izraz interkulturalno učenje koje objašnjava kao učenje o drugima i drugačijima, pravo svakog pojedinca na različitost i nediskriminaciju te jačanje pozitivnih odnosa. Tim izrazom želi ukazati na stvaranje zajedništva, jednakost, ravnopravnost, toleranciju, te biti solidarnosti pojedinca jednih prema drugima. Smatra kako bi nastavnici trebali biti obrazovani za rad u kompleksnim školama te znati organizirati učenje da djeca različite kulture rado uče jedni od drugih.³⁵

³³ Parekh 2000b, u Sablić, Interkulturalizam u nastavi, 2014., str. 43

³⁴ Gundara 2000, u Sablić, Interkulturalizam u nastavi, 2014., str. 44

³⁵ Ibid. str. 45

4. LEKTIRA

Iako lektira u školskom imeniku ima svoju zasebnu rubriku, ona nije temeljna sastavnica predmeta Hrvatski jezik, već pripada nastavnom području književnosti. Nastavni plan i program za srednju školu propisuje i glavne zadaće nastavnog područja književnosti, a to su spoznavanje i doživljavanje, tj. primanje (receptiju) književnih djela, razvijanje osjetljivosti za književnu riječ, razvijanje čitateljskih potreba, stvaranje čitateljskih navika, osposobljavanje za samostalno čitanje i primanje (receptiju) književnih djela.³⁶ Lektirni popisi bi trebali biti žanrovski i tematski raznovrsni.³⁷

Međutim, promotrimo li i glavne zadaće ostalih sastavnica Hrvatskog jezika, jezičnog izražavanja i medijske kulture, možemo primijetiti da ih obrada lektire zapravo obuhvaća sve, a osim što se obradom lektire može ostvariti unutarpredmetna korelacija, njezinom se obradom također mogu ostvariti i brojne međupredmetne korelacije. Rosandić napominje kako se lektirnom ostvaruju dodatni ciljevi nastave književnosti, učenicima se na nastavnim satima lektire pruža mogućnost provjere njihovih zapažanja i sudova o pročitanoj djelu, u mogućnosti su međusobno izmjenjivati mišljenja i stavova i time razvijati kritičko mišljenje te se i nastavnicima pruža mogućnost da kontroliraju samostalno čitanje učenika i da otkriju njihove interese, sklonosti i književni razvoj svakog učenika.³⁸

Što se tiče uloge i važnosti lektire, Rosandić napominje da se bez samostalnog čitanja književnih djela kod kuće ne mogu postići ciljevi književnog odgoja i obrazovanja. Također napominje kako se samostalno čitanje kod kuće i odgojno-obrazovni rad u nastavi prožimaju, dopunjuju i teže zajedničkim ciljevima, a to su dostizanje određene razine književnog obrazovanja, razvijanje kulture čitanja, stvaralačke sposobnosti učenika, književni ukus, omogućavanje bogatijeg, sadržajnijeg i suptilnijeg duhovnog života te izgrađivanje cjelovitog pogleda na svijet u kojem duhovne vrijednosti, što ih pruža književnost i umjetnost uopće, zauzimaju istaknuto mjesto³⁹.

³⁶ Nastavni planovi i programi za gimnazije i strukovne škole, 2015.

³⁷ Gabelica, M., Težak, D., Kreativni pristup lektiri, 2017., str.26

³⁸ Rosandić, D., Metodika književnog odgoja, 2005., str.50-55

³⁹ Ibid.

Ipak se lektira u današnjem obrazovnom sustavu i za nastavnike i za učenike javlja kao problem na razne načine. Učenicima je mrsko čitanje jer književni naslovi koji se nalaze u nastavnim planovima i programima za osnovne i srednje škole nisu primjereni njihovoj dobi i mogućnostima u razumijevanju književnih tekstova, a samim tim što su učenici nezadovoljni uzrokuje i problem nastavnicima u samoj interpretaciji književnih lektirnih djela i ispunjenju glavnih zadaća nastave književnosti. Marinko Plazibat napominje kako su sastavljači popisa lektire uglavnom stari metodičari, udaljeni od novih generacija. Metodičari i pedagozi već imaju podugačak popis odgojnoobrazovnih ciljeva i zadataka na kojem je razvitak rodoljublja, zanimanja za nacionalnu povijest i kulturu, religijskih osjećaja te su pri sastavljanju popisa lektire sadržaji suvremenog svijeta sporedni. Plazibat navodi kako je u slučaju lektire nastavnička kreativnost najvažnija, ali nastavnicima je vrlo teško postići cilj: razviti kod učenika ljubav prema čitanju. Nastavnici zapravo postaju nemoćni, stoga je bitno osigurati nove naslove.⁴⁰ Uloga je nastavnika uspješno ostvarenje svih književnih zadaća, ali uloga učenika jest pomoći u ostvarenju tih zadaća kako bi čitajući književnoumjetničke tekstove i one ine, neknjiževne ili one po slobodnom, vlastitom odabiru kojima se stvara ljubav prema čitanju tijekom cijeloga života.

⁴⁰ Plazibat, M. Tko i kako treba birati lektiru, 2002., str.5

4.1. Srednjoškolska lektira

Program nastave književnosti srednjih škola nadovezuje se na osnovnoškolske programske sadržaje. Na osnovi dostignutih spoznaja, znanja i sposobnosti u osnovnoj školi uspostavljaju se razvijeniji teoretski pristupi književnim pojavama, koji su se potvrdili u znanosti o književnosti, te povijesno proučavanje hrvatske i svjetske književnosti. Najvažnije spoznaje o književnom djelu, njegovu stvaranju, ustrojbi, raščlambi, tumačenju, recepciji i proučavanju – učenici stječu na reprezentativnim djelima iz hrvatske književnosti i antologijskim djelima iz svjetske književnosti. Uspostavlja se komunikacijski model: pisac – djelo – primatelj. Spoznaje o književnim djelima omogućit će književnoteoretske i književnopovijesne sinteze. U srednjim se školama nastava književnosti odvija po periodizaciji književnih razdoblja. U programu nastave književnosti srednjih škola obrađuju se temeljna civilizacijska djela, primjeri klasične književnosti, sve do djela suvremene književnosti i u skladu s tim učenici čitaju lektire. Rosandić napominje kako je teško odmjeriti broj djela i stranica za srednjoškolski stupanj, ali prosječan broj djela koja ulaze u okvire lektire ne bi smio biti manji od petnaest djela po razredu koja se uključuju u sat lektire. Broj sati lektire usklađuje se s brojem djela. Oko pedeset književnih djela može se interpretirati za šezdeset sati lektire koje propisuju nastavni planovi i programi za srednje škole.⁴¹ Neki se metodičari i profesori protive nastavi književnosti koja se u srednjoj školi odvija po periodizaciji književnih razdoblja jer smatraju da čitanjem težih djela koja se nalaze u ranim književnim razdobljima učenicima lektira u srednjoj školi postaje mrska već od prvog razreda. Jerkin također opisuje taj problem i navodi kako se mnogi praktičari svakodnevno uvjeravaju kako učenici prvog i drugog razreda srednje škole ne razumiju djela zadana za čitanje lektire te zagovara načelo primjerenosti određenoga naslova za pojedinog učenika, što bi prema njoj značilo da će jedan učenik pročitati Dantea u prvom razredu, jedan učenik u trećem razredu, a neki možda neće uopće.⁴² Takvo će čitanje prosuditi nastavnik prema načelu individualizacije i mentorskog pristupa, tj. autorica smatra kako nastavnik može i treba nuditi teža djela onim učenicima za koje sam procijeni da takva djela mogu pročitati. Zatim, što se tiče popisa lektire za srednje škole, on kao takav, u nastavnim programima za sve srednje škole ne postoji. U *Nastavnom programu za gimnazije*,

⁴¹ Rosandić, D. Metodika književnog odgoja i obrazovanja, 1985., str. 87

⁴² Jerkin, C., Lektira našeg doba, 2012., str. 14

Nastavnom programu za četverogodišnje srednje škole i Nastavnom programu za trogodišnje strukovne škole možemo vidjeti popis književnih djela koja se obrađuju na nastavnim satima književnosti. Naime, većina nastavnika ne mijenja popis naslova upravo zbog toga što se drže onih naslova čijih primjeraka ima dovoljno u školskoj knjižnici njihove škole. U srednjoj se školi pri interpretaciji književnih djela za lektire učenike potiče na dublje razmišljanje o smislu pojedinog književnog djela i njegovu prenesenu značenju. Pri interpretacijama tada dolazi do gomilanja činjenica u vezi sa smislom djela i njegovim prenesenim značenjem koje učenici ne mogu shvatiti. Metodčki prijedlog koji Jakov Sabljčić nudi u svojoj metodičkoj monografiji obuhvaća čitanje i analiziranje, kojim učenicima u potpunosti biva preneseno značenje i smisao pojedinog književnog djela, a koji poštuje obradbu cjelovitog smisla književnog djela. Način rada koji Jakov Sabljčić⁴³ predlaže drži učenika u središtu interpretacije, a onaj koji usmjeruje nastavni sat književnosti upućuje učenike tako da uspostavlja ravnotežu između razine znanja obiju strana. Takav se način rada sastoji od nekoliko razlučivih faza: najprije se skupina dijeli u parove ili grupe koji odabrani tekst čitaju u sebi ili naglas. Tijekom ili nakon čitanja cijeloga teksta slijedi stanica te svi u grupi međusobno raspravljaju o spornim ili nejasnim mjestima. Sljedeća je faza veća rasprava o glavnim preprekama u razumijevanju, a koje učenicima predstavljaju problem na individualnoj ili grupnoj razini.

⁴³ Sabljčić, J., *Iz metodičke teorije i prakse nastave književnosti*, 2011., str. 26

5. PRIJEDLOG DJELA ZA INTERKULTURALNI PRISTUP

U ovome ću odlomku ukratko pokušati prikazati dva djela koja i se vrlo dobra mogla uklopiti na popis lektire. Djela su prikazna iz raznih kutova, a ponajprije iz interkulturalnoga ugla. U oba su romana, *Ciganin, ali najljepši* i *Oblak boje kože*, autori prikazali neke tipične situacije koje susrećemo u svakodnevnom životu a primjer su diskriminacije i stereotipa prema različitostima na bilo koji način.

5.1. Kristian Novak, *Ciganin, ali najljepši*

Kristian Novak je hrvatski književnik, jezikoslovac, profesor na Filozofskom fakultetu u Rijeci te bivši reprezentativac Hrvatske u karateu. Jedan je od najuspješnijih i najčitanijih hrvatskih pisaca u novije vrijeme, a književni kritičari smatraju da će biti jedan od najčitanijih pisaca suvremene književnosti. Po njegovom hit romanu "Črna mati zemla" izvedena je istoimena predstava u ZKM-u, a nakon toga prema najboljem romanu godine 2017. *Ciganin, ali najljepši*, uprizorena je istoimena predstava u HNK-u, koja je u 2018. godine proglašena i predstavom godine. Kristian je rođen 1979. godine u Baden-Badenu u Njemačkoj jer su njegovi roditelji otišli iz Međimurja raditi u Njemačku. Živjeli su u barakama u malom mjestu Gaggenau. Kristian je pohađao osnovnu školu u Sv. Martinu na Muri, nakon čega je upisao opću gimnaziju u Čakovcu (današnja Gimnazija Josipa Slavenskog). U siječnju 2012. godine zaposlio se kao sveučilišni profesor na Filozofskome fakultetu u Rijeci, na Odsjek za kroatistiku. Predaje predmete vezane za tvorbu riječi, sociolingvistiku i morfologiju. Te iste godine objavio je svoju opsežnu studiju Višejezičnost i kolektivni identiteti iliraca. Kristian je i dugogodišnji član uredništva renomiranoga znanstvenog časopisa *Suvremena lingvistika*, a od 2012. godine obnaša dužnost tehničkog urednika.⁴⁴

⁴⁴ Biografije javnih osoba iz Hrvatske, Kristian Novak

Ciganin, ali najljepši Kristiana Novaka jest strogo žanrovski gledano krimić, s enigmom, brutalnim ubojstvima nepoznatih – jer leševe bez lica teško je identificirati i istragom, i lijep pokazatelj da se stvari ne smiju strogo gledati, ni suditi, jer je krimić koliko i *Zločin i kazna*. Ciganina je ispriповijedalo, preciznije kazalo jer uglavnom čitamo krnje transkripte, čak četvero pripovjedača: Milena, sredovječna povratnica u rodni Sabolščak, Nuzat, Kurd iz Mosula na putu za Calais, Sandokan zvan Sandi, Ciganin iz Bukova Dola, i Plančić, PR iz Policijske uprave zagrebačke. Roman ide široko, tijekom nekoliko života ukrstit će između tokova Drave i Mure, u Međimurju, a čime se sve bavi vremenom će popisivati literatura koja će daleko nadići njegov poveći opseg. Spomenimo sada samo da donosi dvije biografije „od kolijevke pa do groba“, da zahvaća i rekonstruira barem tri kulturološka kruga, da daje poput plastičnog eksploziva snažne psihoportrete svojih četiriju kazivača i masu masovne psihologije koja raste i prijete da će se prelići u nasilje. Ovo je knjiga u kojoj ćete naći al-Anfal, Daesh (ISIL) i izbjeglički val, zabranjenu ljubav Hrvatice i Roma, veterana Domovinskog rata koji brine za mir u selu, policajca na zalazu karijere u shizo-epizodama⁴⁵, orgiju s Moldavkama u vikendici, teoriju i praksu krađe i tučnjave, pauka koji je ispleo svoju mrežu, internetsko bjesnilo, raskoš jezika, misli i emocije.⁴⁶

U suvremenoj hrvatskoj književnoj produkciji nema mnogo djela u kojima Romi⁴⁷ igraju glavne uloge. Problem zasigurno nije u pomanjkanju interesa autorā. Čini mi se da je jedna velika zapreka u pisanju o likovima Romima činjenica da je bez istraživanja i intervjuiranja jako teško steći uvid u njihove stvarne životne probleme i kolektivne mehanizme, a druga je činjenica da će se onaj koji se upusti u takav pothvat suočiti s kritikom da pokušava nametnuti nekakav dominantan narativ o Romima u Hrvatskoj. A takvo što podrazumijeva i regeneriranje stereotipa, bilo pozitivnih, bilo negativnih. Te je činjenice bio svjestan i sam autor prije nego što je počeo pisati roman, kao što je bio svjestan činjenice i da je jedna stvar pisati o romskoj obitelji koja živi na Peščenici, druga o Romima u Pitomači, treća o Romima koji žive u Međimurju. A ni njih ne veže jedna jedinstvena sudbina. Njegov je

⁴⁵ Shizofrenija spada u teške psihijatrijske poremećaje koji ima kroničan tijek uz epizode pogoršanja.

⁴⁶ Lokotar K., u „*Ciganin, ali najljepši*“ Kristiana Novaka, 2016.

⁴⁷ Pripadnici naroda indijskog podrijetla nastanjeni širom svijeta: na području Srednjega istoka, Sjeverne i Južne Amerike, Australije, dijelova Afrike, no najviše ih je u Europi, osobito Istočnoj. Naziv Rom, u značenju »čovjek«, odlukom svjetskih romskih institucija službeni je etnonim od 1970-ih. Neromi Rome nazivaju i drugim imenima, npr. Cigani

autorski interes bio usmjeren na pojedinca koji je „otpao“ od čvrste strukture zajednice. Osim što njegova priča reflektira niz izazova i problema s kojima su Romi u Hrvatskoj suočeni, on se stjecajem okolnosti našao i u nemilosti moćnika unutar romske zajednice i traži svoje pravo na život kod „suprotne strane“⁴⁸. Autor se koristio i svojim vlastitim iskustvom, s obzirom na ta je živio inozemstvu. Imao je osobni uvid u činjenicu da Međimurje i izbjeglice iz dalekih, krizama pogođenih krajeva imaju mnogo dulju zajedničku priču od one koju su mediji iskonstruirali svojim povremenim bacanjem svjetla na taj kraj. I treće, njegovo selo udaljeno je dva kilometra od romskog naselja Hlapićina, a sedam kilometara od drugoga romskog naselja, Sitnice. Često je bio svjedokom raznih situacija u posljednjih tridesetak godina koje su često znale zaoštriti do granice nasilja. Može se ustanoviti da se u prosjeku povećao standard neromskog stanovništva, dok se standard Roma u prosjeku pogoršao. Njihove su refleksije ukazivale na to da postoji rastuća ekonomska asimetrija unutar romskih zajednica, posljedica čega je kamatarenje, dužničko ropstvo i niz problema koji proizlaze iz tog spleta.⁴⁹ Autor uvjerljivo gradi složene odnose i napetosti između različitih kultura, pojedinaca i grupe. Romanom se želi protumačiti kompleksnost svijeta koji nas okružuje.

Kultura je ta koja (između ostaloga) koja u nas ucjepljuje strah od Drugoga; ona od toga što je neznatno ili donekle različito stvara ono fundamentalno i sasvim različito. U kulturi se formiraju i dalje prenose brojne predodžbe, naracije i stereotipovi o nama i njima, o poznatom i nepoznatom, pozitivnom i negativnom, čistom i prljavom. U kulturi dolazi do dramatizacije postojećih međuljudskih razlika tako da se vlastiti identitet smatra boljim i više vrijednim, dok se identitet Drugoga demonizira ili pak prikazuje manje bogatim i manje vrijednim. U ime zaštite naše kulture i našeg identiteta pale se alarmi, proglašava opća opasnost, pa zato i ostaje dojam da, riječima jednog sociologa, živimo u permanentnom izvanrednom stanju. Ono što je započelo strahom završava identitetom. Naime, posljednja rečenica u romanu glasi: *Od nadležne socijalne službe traži se (...) utvrđivanje identiteta*⁵⁰. Čitav Novakov tekst između prve i posljednje rečenice može se interpretirati kao odlično osmišljena i

⁴⁸ Ciganin, ali najljepši, Romi. hr, 2017.

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ Novak, K., Ciganin ali najljepši, 2017., str. 392

suvereno izvedena književna varijacija na ključne teme ljudskog postojanja: odnosa između identiteta i alteriteta, potrebe da sebe odredimo u odnosu na drugoga i kulturološke uvjetovanosti da, u tom procesu samospoznavanja, tog drugog redovito zamišljamo i tretiramo kao suprotnost i prijatnu. Ukratko, 'Ciganin, ali najljepši' izniman je roman i zbog svoje jezične dotjeranosti i dijaloške forme; i zbog tematike, značenjske mreže i snažne imaginativnosti. Roman koji dokazuje kako književnost doista ima moć obuhvatiti i protumačiti kompleksnost svijeta oko nas.

5.2. Nebojša Lujanović, *Oblak boje kože*

Nebojša Lujanović rođen je 1981. u Novom Travniku (BiH). Bavi se pisanjem, znanstvenim radom i trčanjem maratona. Diplomirao je politologiju na Fakultetu političkih znanosti te sociologiju i komparativnu književnost na Filozofskom fakultetu u Zagrebu gdje je i doktorirao 2012. iz područja teorije književnosti. Autor je brojnih pripovjedaka, eseja, književnih recenzija i znanstvenih radova. Radovi su mu objavljeni u domaćim i inozemnim književnim i stručnim časopisima. Objavio je romane *Stakleno oko* (2007.), *Godina svinje* (2010.), *Orgulje iz Waldsassena* (2011.), *Oblak boje kože* (2015.) i *Južina* (2019.), zbirku priča *S pogrebnom povorkom nizbrdo* (2008.), priručnik za kreativno pisanje *Autopsija teksta* (2016.) te znanstvenu knjigu *Prostor za otpadnike* (2018.). Voditelj je programa *Pričigina* (splitski festival priča) od 2016. Sudjeluje u provedbi kulturnih projekata i organizira književne tribine u Splitu, gdje i živi. Vodi radionice kreativnog pisanja.⁵¹

Nebojša Lujanović u svome novom romanu *Oblak boje kože* pripovijeda o krivnji i pravdi, o žrtvama i onima drugima, prije svega o Romima i njihovoj kulturi, o onima istinskim drugima koje ne vidimo i koji su uvijek u središtu tragedije. Posrijedi je prvi hrvatski roman u kojem je glavni lik Rom. Za potrebe ovoga romana, Lujanović je uronio u sebi nov svijet, nov jezik, pokušavši romski univerzum prikazati, što se kaže, iznutra. Njegov je stil donekle trom, istodobno lirski efikasan. Pripovijeda kroz likove, koristeći romske izraze, nenametljivo, postupno iznoseći sudbine odabranih protagonista. Radnja teče od 1992. i ratnog Zagreba, romskog geta Plinarsko naselje, do ratne Bosne, jedan rukav završava u Auschwitzu, a cijela je pripovijest pesimistična, mračna, nesretna, nimalo ohrabrujuća. Lujanović je izbjegao klišeje da piše politički korektnu jadikovku, pri čemu bi tema postala važnija od priče. Pišući o sudbini Roma, o predrasudama i njihovim posljedicama, pisac piše o svima nama. Lujanović je, što se može vidjeti u romanu, uložio mnogo truda u predfazi pisanja. Jer, ovako napisanom romanu morala je prethoditi iscrpna faza istraživanja (na terenu i po dokumentima...) jezika, povijesti, kulture, običaja, mentaliteta i svega onoga što jednu zajednicu, jednog čovjeka, pa tako i jedan književni lik, čini

⁵¹ Lujanović, N., *Oblak boje kože*, 2015.

punokrvnom i cjelovitom individuom. Lujanovića je i prije zanimalo pitanje identiteta pojedinca, kao i pozicija žrtve koja može biti stvar izbora, ali i potpune nemogućnosti izbora, kako je slučaj s likovima iz romana Enis, kojem nedostaje samo to jedno slovo "D" na početku imena koje bi posve promijenilo percepciju drugih i njegov vlastiti identitet, mladi je Rom kojeg nepravredno optužuju za požar kafića u kojem je stradao vlasničin sin, jer se jednostavno podrazumijeva da se uz njegovu etničku pripadnost i nijansu boje kože veže krivnja za apsolutno sve što još nema krivca. Enisu nema druge do napustiti Zagrebu u samo predvečerje rata i uputiti se prema Bosni, naselju u kojem živi njegov otac (opet je to blizu autorova rodnog Novog Travnika), kako bi pronašao spas, ali i riješio mnoga pitanja na relaciji otac-sin, što će kulminirati pri kraju romana. Lujanović, ipak, roman ne postavlja kao roman lika, Enisa, već ga vješto čini kompleksnijim, i to na više razina. Prije svega, s Enisovom pričom prepliće onu njegove sestre Sande, djevojke koja ne samo što sanja o drukčijem i boljem životu, nego prema takvom izlazu čini i konkretne korake, sve dok je šake sudbine ne vrata na početak, u geto čiju čvrstu ogradu podjednako zdušno grade i oni s jedne i oni s druge strane. Tu je i priča o „drugoj strani“, vlasnici kafića i njezinom bolesnom sinu koji umire od posljedica požara, s kojima je Enis pokušavao uspostaviti kakav-takav suživot, sve do tragičnog događaja. Lujanović je upravo briljantan u karakterizaciji brata i sestre, mladih ljudi zarobljenih u procjepu između tradicije „tete Senihe“, majčine smrti, predrasuda, uvreda, obilježnosti i vlastitih htijenja da se od svega toga makne i prijeđe granica koja je nametnuta. Fabularna dionica koja se tiče Enisova oca, Gadže (Ne-Roma) koji u starom Mercedesu vozi časnike JNA, skuplja podatke o Romima stradalim u holokaustu i nada se da će mu to donijeti za- radu, uz to što otvara prostor za pokušaj obračuna oca i sina, otvara i problematiku romskih stradanja u Auschwitzu, što je jedna od neistraženih crnih mrlja povijesti u koju je Lujanović vrlo hrabro zakoračio. Treba li uopće napomenuti kako su Enisova navodna krivnja i bijeg rezultirali posvemašnjim ludilom u Zagrebu, u romskom Plinarskom naselju, prema kojem su usmjerene oštrice poziva na osvetu, linč, konačni obračun s drugima i drukčijima. Lujanović, a u tome je veličina i inovativnost njegova romana, ulazi u taj svijet iznutra, iz pozicije svojih junaka, ulazi u taj geto ne da bi nam ispričao „bajku“ i poslao poruku o suživotu i pravu na različitost, premda je ona dakako sadržana u romanu. On čini veliki korak naprijed i progovara autentičnim glasom, lokalnim simbolima, ali univerzalno o nepravdama kojih ima unutar i izvan svijeta kojem pripadaju Enis i Sanda, o tragedijama i žrtvama

immanentnim čovjeku kao takvom, ali naglašenijim i učestalijim unutar romske zajednice. O ljudskoj potrebi da prekorači granice i raskine s prokletstvima predaka. O predrasudama i njihovim tragičnim posljedicama. O manjinskoj i većinskoj zajednici, nacionalizmu, ksenofobičnost i šovinizmu. O krutim pravilima tradicije i ratovima u kojima uvijek najviše stradaju oni ionako slabi. Ukratko, Lujanović ovim velikim romanom, jednim od važnijih koji su objavljeni ne samo ove godine, pišući o sudbini Roma piše o svima nama, bukvalno i metaforički.

Lujanović je za glavne junake svoje knjige uzeo Rome, riskirajući da mu roman odmah bude svrstan u egzotiku kako se na ovim prostorima Rome oduvijek prikazivalo u filmovima i pričama, no on uspijeva postići potpuno suprotno. Priča koju donosi na stranicama romana, osim što ne pati od hipokrizije⁵², nije samo priča o Romima i njihovu stradanju, već priča i o svima nama koji živimo u svojim malim logorima, koje nam je sagradilo društvo ili mi sami, zato što smo u manjini barem po nekoj osnovi. Čitajući roman, evidentno je koliko je truda autor uložio u njegovo pisanje, a oni koji se dobro sjećaju 90-ih, roman će prisjetiti na neke epizode koje se danas čine dalekim i teško shvatljivim. No, ako želimo biti iskreni, teško je ne primijetiti kako mnogo toga o čemu Lujanović piše je i danas oko nas, kako je nesnošljivost i neprihvatanje drugačijeg dio naše svakodnevice, a u romanu opisani obrasci ponašanja događaju se i danas – bilo da je u pitanju izbjeglička kriza, nogometne utakmice ili boravci turista u našoj zemlji čija nam se boja kože ne sviđa. Ne zaboravimo medije koji s naslovnica vrište senzacionalističkim natpisima raspirujući strasti i potičući sukobe, lokalne ili međudržavne svejedno, licemjerje političara koji će u predizborno vrijeme posjećivati naselja manjina i obećavati poticaje za novorođenu djecu, a kasnije u užim krugovima i daleko od mikrofona se ispričavati zato što su, tek eto, Romi te poticaje iskoristili, a njih ionako ima previše. No, vratimo se na Lujanoviću koji je s „Oblakom boje kože“ napisao, kako sami Romi kažu, prvi roman isključivo posvećen romskom stradanju, kako suvremenom, tako i onom u Drugom svjetskom ratu kojeg su Nijemci priznali tek sredinom 80-tih godina. Njegovi likovi su Romi, oni pričaju romski i dok na početku njihove riječi razumijemo teško i uz fusnote, kako roman odmiče, za fusnotama više nema potrebe, a mi shvaćamo kako su i Romi ljudi sa sličnim dilemama, strahovima, snovima i nadanjima, razočaranjima i porazima, baš kao i mi – većina. Ipak, pojava ovog

⁵² Licemjerje, dvoličnost

romana budi uvijek tinjajuću nadu da dolaze mladi autori koji će svojim djelima, snažnim knjigama poput Lujanovićeve, početi mijenjati okolinu i društva u kojima živimo.

5.3. Prijedlog pristupa obrade romana

S obzirom na tematsku sličnost i povezanost romana, metodički modeli koji bi se mogli primijeniti na obradi su analitički i problemski. Budući da se radi o prijedlogu djela koja bi se mogla pronaći na popisu lektire za srednju školu. Vrijeme za obradu romana predviđa se dva školska sata. Prije same analize romana, jednog ili drugog, računa se na to da su učenici prethodno pročitali djelo i da su upućeni u samu radnju romana, kako bi lakše prošao tok sata i radi lakšeg obavljanja predviđenih zadataka koje se odnose na djela. Djela se obrađuju zasebno, tj. učenici će moći izabrati samostalno koje djelo žele pročitati. Idealno bi bilo kada bi se to podijelilo na pola, tako da bi učenici što lakše sudjelovali u nastavi.

Na početku sata nastavnica motivira učenike na način da netko od učenika ukratko opiše susret s nekom osobom koja je iz neke druge kulture. Ako nitko od učenika nije imao nikakav susret s takvim ljudima, nastavnica upita učenike kako bi se postavili da se nađu u takvoj situaciji. Nakon nekoliko odgovora učenika, nastavnica na ploču piše naslove oba romana i govori o jeziku i stilu pisanja romana koji su također jednako važni kao i sama tematika romana. U romanima se služe romskim izrazima, kojima dodatno žele naglasiti emocije likova. Učenici analiziraju izraze i poslovice koji se spominju kako bi još bolje i jasnije shvatili bit romana. Oba romana pisana su u interkontekstualnom smislu. U romanu Oblak boje kože to je vidljivije zato što se unutar romana nalaze dvije priče. Genocid nad Romima obrađen je u „umetnutom“ dijelu romana u kojem pripovjedač Rom govori o paljenju i prevoženju tijela te svim radnjama prisutnima u nekom istrebljivačkom sustavu. Taj je dio vješto smješten u sredinu te svjedoči o autorovom umijeću kompozicije (četiri se ostale linije međusobno ne guše, nego lagano prelijevaju jedna u drugu kroz poglavlja tijekom cijelog teksta). Izdvojena se priča osim sadržajem i tipom pripovjedača razlikuje i grafički, a s ostatkom je povezana strukturnim motivima, skupljanje građe o umrlim Romima te sklonost prema automobilima veže pripovjedača s Fabom. Zatim, nastavnica postavlja problemski zadatak, zasebno za svaki roman. Učenici su podijeljeni u grupe za rad s obzirom na pročitano djelo. Učenici zatim imaju dvadesetak minuta da razmisle i proanaliziraju zadatke koji su im dodijeljeni. Svaka grupa ima različit zadatak. Prva grupa, koja je pročitala roman Oblak boje kože, za

zadatak ima detaljno analizirati i objasniti situaciju gdje je policija optužila Enisa za paljenje kafića i smrt vlasničnog sina. Jesu li njihovi razlozi dovoljni koje su iznijeli da ga okrive i zatvore istragu. Druga grupa, koja je pročitala isti roman, ima zadatak objasniti ponašanje i cilj istrage koju vrši Enisov otac Fabijan o Romima koji su stradali u romskom Holokaustu. Treća grupa, koja je pročitala djelo Ciganin, ali najljepši, ima zadatak opisati odnos između Milene i Sandija. Četvrta grupa, koja je također pročitala isto djelo, treba analizirati put Kurda Nuzata iz Mosula u Francusku gdje želi omogućiti bolji život svojoj obitelji. Učenici trebaju pokazati je li Nuzat dobro postupio. U romanu se nalaze još dvije fabularne linije ali s obzirom na strukturu sata, učenici ih ne analiziraju, nego nastavnica ukratko ispriča zašto su te dvije linije također bitna sastavnica u romanu. Nakon što su učenici izvršili zadatak, svaka grupa predstavlja svoje izlaganje ostalim učenicima u razredu i iznosi svoja mišljenja.

Drugi sat lektire, nastavnica je pozvala gosta koji je predstavnik Roma u mjestu iz kojeg djeca dolaze. Njegov dolazak povezan je s tematikom oba djela zato što osoba govori stvarne životne situacije koje prolaze Romi svakodnevno te s čime se sve susreću samo zato što su Romi. Njegove priče zainteresirale su učenike i navele ih na razmišljanja o tome kako bi se u budućnosti trebali odnositi prema drugačijima. Razgovor s gostom pomaže učenicima da shvate oba djela najbolje što mogu te da uvide da se svaka književna priča može pronaći u svakodnevnom životu te da završetak priče iz stvarnog života može biti bolji, ali i lošiji nego što je to zapisano u knjigama. Učenici na kraju sata postavljaju pitanja koja i zanimaju. S obzirom na završetke oba romana, smrću glavnih junaka, nastavnica postavlja učenicima pitanje koje se može primijeniti na oba romana, a to je, smatraju li da se uzrečica „pravda je spora, ali dostižna“ adekvatan zaključak u slučaju oba romana.

Nastavnica sat završava time što govori učenicima da treba uvijek svaku situaciju sagledati iz svih kutova i treba biti objektivan što je to više moguće bez obzira na vjersku, nacionalnu i kulturološku različitost. Iako, to u većini slučajeva nažalost nije praksa jer su predrasude i stereotipi jači ponekad od nas samih. Upravo to su autori dokazali u svojim djelima i također su pokazali da se mišljenja s vremenom mogu promijeniti te da pravda i istina uvijek izađu na istinu ali nažalost nekada je to prekasno.

Ishodi ovog sata lektire su da učenici mogu definirati glavne značajke interkulturalizma u djelima, zatim opisati, objasniti i oprimjeniti određene odnose među likovima (Sandi- Milena; Enis-Fabo) i situacije, također da mogu analizirati samostalno dijelove romana te ih smjestiti i povezati sa situacijama iz svakodnevice. Na kraju učenici samostalno mogu zaključivati i prosuđivati o djelu.

6. ZAKLJUČAK

S obzirom na razne događaje koji se događaju svakodnevno oko nas, koji su većim dijelom potaknuti zbog kulturnih različitosti i neprihvatanja drugačijih oko nas. Taj problem duboko je ukorijenjen u društvo te se od najmlađih generacija može vidjeti kako to utječe na društvo. Taj problem se može riješiti u obrazovnim ustanovama. Škole imaju značajnu ulogu u razvoju interkulturalnog društva. U interkulturalnom odgoju i obrazovanju sva bi djeca, odnosno učenici, trebali biti jednako važni bez iznimki, bez obzira na njihovu dob, spol, etničku, vjersku pripadnost, ekonomsko podrijetlo. Stoga će mnoge vještine, stavove i sposobnosti koje je poželjno da dijete stekne u najmlađoj dobi, a posebno u školi, biti ključne u njegovu daljem razvoju i životu. Cilj interkulturalnog odgoja i obrazovanja u školi ne bi smio biti isključivo u znanju već u stavu prema znanju i potrazi za njim i njegovoj upotrebi u korist pojedinca i društva. Kroz nastavu i adekvatan pristup, može se kod djece na neki način utjecati na mišljenje i pokazati im na primjerima, bilo to u književnim djelima ili njihovim kolegama iz razreda, da nije uvijek sve onako kako izgleda, te da svatko zaslužuje priliku da pokaže sebe. Živimo u demokratskom i multikulturalnom europskom društvu koje teži interkulturalnostim te u kojem sve više tolerancija, poštovanje, uzajamno razumijevanje i suradnja među pripadnicima različitih kultura dobivaju na svom značaju. Već od najranijeg djetinjstva i početka formalnog odgoja i obrazovanja u vrtićima i osnovnim školama, učenici se susreću s pripadnicima različitih kultura, vjera, jezika, običaja i uvjerenja. Stoga im treba pružiti priliku da već tada razvijaju pozitivne stavove prema drugima i vještine međusobne komunikacije kako bi djeca, kasnije mladi ljudi, mogli imati bogata iskustva s drugim kulturama i spriječiti netoleranciju i neprihvatanje druge kulture i pripadnike te kulture. Kako nastavnik ima najveću ulogu u implementaciji interkulturalnog odgoja i obrazovanja, na neki način bismo pokušali vratiti i dostojanstvo nastavničke profesije, njenu čast i poštovanje. Jedan pojedinac teško može napraviti ogromne promjene, ali ako cijeli sustav vodi jasna vizija- biti i imati dobre nastavnike, onda zasigurno može doći do inspirativnih promjena.

7. LITERATURA

1. Benjak, Mirjana, Požgaj Hadži, Vesna, *Bez predrasuda i stereotipa, interkulturalna komunikacijska kompetencija u društvenome i političkome kontekstu*, Izdavački centar Rijeka. Rijeka. 2005., str. 51-84
2. Biografije javnih osoba iz Hrvatske, Kristian Novak, <https://www.biografija.com/>, prikupljeno 18.9.2019.
3. Filipović, Ana Thea, *Učiti zajedno – dimenzije socijalnog učenja u pedagoškoj i teološkoj perspektivi*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2017., str. 9-26
4. Gabelica, Marina, Težak, Dubravka, *Kreativni pristup lektiri*, UFZG, Zagreb, 2017., str. 26-35
5. Gačić, Milica, *Pisanje znanstvenih i stručnih radova*, Školska knjiga, Zagreb, 2012., str. 30- 62
6. Hrvatska enciklopedija, <http://www.enciklopedija.hr/>, prikupljeno 1.9. 2019.
7. Jerkin, Cvetkin, *Lektira našeg doba*, Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, Vol. LVIII No. 27, 2012.
8. Kovač, Zvonko, *Poredbena ili interkulturalna povijest književnosti*, Književna smotra, Zagreb, 2001., str. 107-121
9. Lujanović, Nebojša, *Oblak boje kože*, Fraktura, Zagreb, 2015.
10. Mrnjauš, Kornelija, Rončević Nena i dr. *Interkulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*, FFRI, Rijeka, 2013., str. 61-151
11. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta, Hrvatski jezik, 2016.
<https://www.mvinfo.hr/file/articleAttachment/file/odluka-o-donosanju-kurikuluma-za-nastavni-predmet-hrvatski-jezik-za-osnovne-skole-i-gimnazije-u-republici-hrvatskoj.pdf>, prikupljeno 14. 8. 2019.

12. Nastavni planovi i programi za gimnazije i strukovne škole,2015. ,
<https://www.ncvvo.hr/nastavni-planovi-i-programi-za-gimnazije-i-strukovne-skole/>,
prikupljeno 6.9. 2019.
13. Novak, Kristian , Ciganin ali najljepši, oceanmore, Zagreb ,2017.,
14. Piršl,Elvi, *Vodič za interkulturalno učenje*, Ljevak, Zagreb, 2016.,str.15-53
15. Plazibat, Marin,Tko i kako treba birati lektiru: Voljeti ili morati čitati“. u Školske
novine, br.32, 2002.
16. Proleksis enciklopedija, <http://proleksis.lzmk.hr/>, prikupljeno 1.9. 2019.
17. Rosandić, Dragutin, *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga,
Zagreb,1985., str.50-452
18. Rosandić,Dragtin, *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb,
2005.,str.120-159
19. Sablić,Marija, *Interkulturalizam u nastavi*, Ljevak, Zagreb, 2014., str.30-240
20. Sabljic,Jakov, *Iz metodičke teorije i prakse nastave književnosti*, Institut za
crnogorski jezik i književnost, Podgorica, 2011., str. 21-45

8. SAŽETAK

U radu se promišlja o interkulturalizmu kao temi koja je potrebna u odgoju i obrazovanju. Predstavljen je kurikulum s interkulturalnog stajališta, zatim predstavljeni su temeljni pojmovi i pristupi u interkulturalizmu. Interkulturalizam, a samim time i interkulturalno obrazovanje kao koncept izražen je kroz mnoge definicije. Interkulturalno obrazovanje se temelji na općem cilju omogućavanja individui da se razvije kao društveno biće kroz život i suradnju s drugima, čime doprinosi dobrobiti društva. Ono je korisno za sve ljude bez obzira na njihov identitet, jer svi trebali naučiti kako živjeti unutar jednog i doprinositi evoluciji interkulturalnog društva. Također je potrebno što više razvijati osjećaj pripadnosti svojoj zajednici, ali i čovječanstvu u cjelini. Cilj je i poticanje ljudi da donesu razumne odluke i izbore kao i da aktivno djeluju na prevenciju i suzbijanje predrasuda i diskriminacije poštujući i cijeneći sličnosti i razlike. Osim toga, važno je omogućiti svakom pojedincu da zastupa samog sebe. Interkulturalizam ne podrazumijeva samo prisustvo, miješanje različitih kulturnih obrazaca, već mogućnost uspoređivanja ideja, mišljenja, poticanja na razmišljanje o razlikama etničke, religiozne, kognitivne, i druge prirode. Interkulturalizam također znači i pružanje mogućnosti suočavanja, komunikacije, razmijene vrijednosti i međusobnog upoznavanja različitosti, odnosno dijalog između tih kultura u kojemu su prisutni susret, međusobno uvažavanje i bogaćenje različitih kultura bez obzira na etničku veličinu osoba koje ih nose. U radu je to prikazano da određenim djelima, „Ciganin, ali najljepši“ i „Oblak boje kože“, koja predlažem da se mogu uvesti na popis srednjoškolske lektire kao primjer interkulturalizma i različitosti kultura.

Ključne riječi: interkulturalizam, odgoj i obrazovanje, lektira, učenici, kurikulum

9. SUMMARY

This article reflects on interculturalism as a subject that is needed in education. It was introduced in the curriculum of the intercultural point of view, then presents the basic concepts and approaches to interculturalism. Interculturalism, and therefore intercultural education as a concept is expressed through many definitions. Intercultural education is based on the overall objective of enabling the individual to develop as a social being through life and cooperation with others, thus contributing to the welfare of society. It is useful for all people regardless of their identity, because everyone should learn how to live within one and contribute to the evolution of intercultural society. You need as much to develop a sense of belonging to their community, but also to humanity as a whole. The aim is to encourage people to make rational decisions and choices and to take action to prevent and combat prejudice and discrimination, respecting and appreciating similarities and differences. In addition, it is important to allow each individual to represent himself. Interculturalism does not mean only the presence, mixing different cultural patterns, but the possibility of comparing ideas, opinions, encourage thinking about the differences of ethnic, religious, cognitive, and other nature. Interculturalism also means providing opportunities facing, communication, exchange of values and mutual understanding of diversity, and dialogue between the cultures in which they are present meeting, mutual respect and enrichment of different cultures, regardless of ethnic size wearers. In this paper it is shown that certain actions, "Ciganin, ali najljepši" and "Oblak boje kože", which suggest that may be introduced to the list of high school reading as an example of interculturalism and diversity of cultures.

Keywords: interculturalism, education, reading, students, curriculum