

Andevski Milica

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu
andevski@ff.uns.ac.rs

Tamara Dragojević

Filozofski Fakultet, Univerzitet u Novom Sadu
tamaradragojevic27@gmail.com

INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE I NJEGOVA BUDUĆNOST

INTERCULTURAL EDUCATION AND ITS FUTURE

Interkulturalno obrazovanje je refleksija našeg shvatanja stvarnosti, velikih ekonomskih, socijalnih, kulturnih razlika, ograničenih vrednosti zahtevnih neoliberalnih, postmodernih teorija. Ovo učenje implicitno upućuje na kraj metapriča (Lyotard), na kraj idealističke metafizike i teleološkog verovanja u boljitke nastale stalnim tehnološkim i privrednim rastom i napretkom. Interkulturalno učenje zahteva menjanje perspektiva kojima se posmatraju svet i budućnost sa argumentacijom koju nalazi kako u tradicionalnim okvirima pedagoškog delovanja utkanim u svesti i samorefleksiji pojedinaca, tako i u konstruktivističko-sistemske-teorijsko kognitivnim rekonstrukcijama u poimanju sveta, ljudi, kultura, migracionih i integracionih procesa. Realnost interkulturalnog učenja menjala se u prošlosti, a i u budućnosti će se stalno menjati, pri čemu je opstanak ljudi osnova svih tih promena. Upravo stalne promene doprinele su da budućnost dođe u centar pažnje i osvesti obaveze, zahteve, prava i odgovornost koji se oblikuju kroz prepoznavanje dodirnih tačaka i razlika među kulturama, kompleksnim pitanjima vezanim za naše međusobne obaveze, dužnosti, rutine. Zajedničke odluke sa posledicama značajnim kako za sadašnjost tako i za budućnost pojedinaca, mogu se doneti samo uz saglasnost svih zainteresovanih i u najtešnjoj međusobnoj saradnji.

Ključne reči: interkulturalno obrazovanje, interkulturalno učenje, opstanak, budućnost

Intercultural education is a reflection of our understanding of reality, large economic, social, cultural differences, limited values of demanding neoliberal, postmodern theories. This teaching implicitly points to the end of metastories (Lyotard), to the end of idealistic metaphysics and teleological belief in the improvements created by constant technological and economic growth and progress. Intercultural learning requires a change of perspectives in which the world and the future are viewed, with arguments found both in the traditional frameworks of pedagogical action woven into the consciousness and self-reflection of individuals, as well as in constructivist-systemic-theoretical cognitive reconstructions in the understanding of the world, people, cultures, migration and integration processes. The reality of intercultural learning has changed in the past, and will continue to change in the future, with the survival of people being the basis of all these changes. Constant changes have contributed to the future becoming the center of attention and awareness of obligations, rights, rights and responsibilities that are formed through the recognition of points of contact and differences between cultures, complex issues related to our mutual obligations, duties, routines. Joint decisions, with significant consequences both for the

present and for the future of individuals, can only be made with the consent of all interested parties and in the closest mutual cooperation.

Key words: intercultural education, intercultural learning, survival, future

Uvod

Živimo u izazovima realnosti koja je određena konstruktom “globalno selo”, tako da je i danas, kao i za budućnost, aktuelno pitanje: šta da, kao stanovnici ovog globalnog sela, uradimo i kako da ga pretvorimo u sretnije mesto, puno blagostanja i prosperiteta za stanovnike koji u njemu borave?

Kako bismo odgovorili ovom teškom zahtevu, moramo poći od svakog stanovnika pojedinačno, osvestiti najpre činjenicu da je dobrobit i sreća pojedinca povezana, zavisna od drugih.

Najpre se treba suočiti sa svakodnevnim vlastitim problemima i nevoljama i razumeti da su to problemi i građana globalnog sela. Kinezi često opisuju situaciju međusobne povezanosti i zavisnosti izrekom: *“Mi smo dva skakavca vezana za istu žicu. Ja ne mogu pobeći, ne možeš ni ti.”* Iako ne zvuči pozitivno, izreka potvrđuje fundamentalnu istinu o životu u globalnom selu u kome je dobrobit svih ljudskih bića međusobno povezana i međusobno zavisna tako da, u suštini, ni jedan pojedinac, organizacija ni država ne mogu živeti u miru i blagostanju bez osvrtnja na život svojih suseda. Pojedinci su nužno međusobno povezivani, život drugih – može da utiče i na moj, vlastiti život. Pravi smisao dobija princip tolerantnog međusobnog odnosa sa relacijama razumevanja i poštovanja u odnosu sa drugima, koji nam postaju bliski, jednaki. U fokus dolazi potreba da cenimo i uvažavamo uverenja, vrednosti, običaje, ponašanje drugih kako bi i oni uvažili nas jezikom ravnopravnosti i međusobnog prihvatanja.

Reformske napore u oblasti interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja rezultat su promišljanja koja već dugi niz godina prate formalne tokove informacija i politike ali i neformalnih, apstraktnih, opravdanih ili neopravdanih strahova. Aktuelna situacija markirana je slobodnim kretanjem informacija, ljudi, organizacija preko nacionalnih granica i uz uplive alternativne – virtualne stvarnosti. Nova era zahteva od poslenika vaspitanja i obrazovanja različite talente, veštine, kompetencije umesto standardizovanih oblika delovanja, više kreativnosti umesto homogenizovanog ispitivanja i testiranja. Interkulturalno učenje u novoj eri pledira globalno razmišljanje, razumevanje drugih kultura, sposobnost saradnje i tolerantnog ophođenja sa drugima, kompetentno upravljanje kompleksnim i stalnim promenama (Hamilton, Strecher, Yuan, 2008).

U kontekstu ovakvih kretanja, postavljaju se i novi zahtevi interkulturalnom vaspitanju i obrazovanju koji najpre plediraju negovanje i

poštovanje individualnih talenata i razlika, na široko postavljenom kurikulumu orijentisanom prema holističkom obrazovanju učenika. U jednom decentralizovanom okviru delovanja promoviše se i pozdravlja raznolikost koju stalno treba štititi, negovati, podsticati, nikako gušiti i napuštati. U tom smislu očekuju se i stalne promene u kontekstu interkulturalnog učenja, promene usmerene prema budućnosti jednako koliko i na sadašnjost i uz uvažavanje iskustava iz prošlosti. Nadogradnja i promene u interkulturalnom učenju treba da se oslanjaju iz nade u bolje sutra umesto iz straha da će se izgubiti u stalno rastućim nedoumicama aktuelnih dešavanja. U Smernicama za interkulturalno obrazovanje (UNESCO, 2006) se ističe da se koncepti kulture i obrazovanja u suštini prepliću: „Svi akteri uključeni u obrazovanje (...) unose kulturne perspektive i kulturne aspiracije u ono što se uči i kako se prenosi“ (UNESCO, 2006: 13).

U ovakvom kontekstu, interkulturalno obrazovanje, obuhvata sve pozitivno iz prošlosti i sadašnjosti uz nadogradnju vere u uspeh koji treba da reflektuje perspektivu budućnosti kako bi se pomoglo učenicima da steknu znanja, veštine, stavove neophodne za život u multikulturalnom prostoru. Interkulturalne kompetencije snažan su oslonac pojedincima kako bi sigurno i produktivno živeli i opstali u svetu koji se stalno menja i umrežava.

Kultura i obrazovanje su povezani: „Kao kolektivni istorijski fenomen kultura ne može da postoji bez neprestanog prenošenja i obogaćivanja kroz obrazovanje, i organizovano obrazovanje često je usmerljeno ka ostvarivanju upravo ove svrhe“ (UNESCO, 2006: 13).

Budućnost interkulturalnog učenja – susret sa „stranim“, sa „mi“ i „oni“

Svedoci smo aktuelnih velikih ratova ali i brojnih drugih sukoba manjeg intenziteta u međuljudskim odnosima, pojava koje predstavljaju strašne, skupe, (samo)destruktivne aktivnosti savremenog sveta. Svi ovi sukobi nastaju iz želje da se zaštititi ili realizuje vlastiti interes koji nekada leži u težnji čoveka za prirodnim resursima, u ideološkoj moći i superiornosti, materijalnim dobicima ... Moguće je da postoji i samo čovekova želja za ostvarenjem prednosti u odnosu na druge, potreba da se skloni ili oslabi konkurencija. Ponekada se čini, da nam budućnost nudi svet kome je u fokusu ubijanje drugih, uništavanje njihove imovine, potreba za demonizovanjem „stranih“, za povlačenjem jasne linije između nas i njih - „mi“ i „oni“ - zla kob koja prati ljudski rod...

U čovekovoј prirodi krije se i tendencija stalnog razdvajanja ljudi na „nas“ i „one“, tako da floskula „mi“ i „oni“, u suštini, podseća na rezervoar nesuglasica koje stalno evoluiraju. Ima mnogo načina i mogućnosti kojima se ljudi međusobno separiraju: rasa, pol, vera, boja kože, mesto rođenja, jezik, interesi, politička pripadnost, ekonomski status i bilo koja druga

osobina, koju nismo ovde naveli, a koja može da sadrži različitosti koje karakterišu ljudska bića. One koji su nam slični, koji liče na nas markiramo kao “mi” – “mi” koji verujemo u istog boga, idemo u istu crkvu, delimo istu naseobinu, grad, zemlju, koji imamo jednaku visinu primanja. “Mi” smo uvek bolji nego “oni”, treba da uživamo u boljem životu, “mi” smo vredeni, iskreni, moralni, uredni, a “oni” su lenji, neiskreni, zli, neuredni ... ne zaslužuju isti život, isto poštovanje, dostojanstvo. Stoga “mi” moramo stalno biti oprezni zbog “njih” jer “oni” žele da nas napadnu i unište. Ovi iracionalni strahovi imaju duboke psihološke temelje koje često nalazimo u tehnološkim, političkim, kulturnim razlozima. Ovi strahovi vrlo često su bezrazložni, jer većina “nas” i nema direktno iskustvo s “njima”, nema puno znanja o “njima”, njihovim stvarnim namerama i htenjima. Ovaj nedostatak znanja i razumevanja još više podstiče osećaj straha, a strah postaje dalje okidač za nove sukobe, surovosti, ratove, aktivnosti povezane sa destrukcijom, nasiljem, izgradnjom vojnih skladišta i arsenala municije ...

Danas nam ipak više trebaju građani koji teže da umanje međusobno nepoverenje, strahove uslovljene različitim kulturama. To implicira oblikovanje novog stava – stava koji sva ljudska bića razumevaju kao “mi”, “nas”, stavu koji pomaže da se prevladaju tradicionalne rasne, religijske, političke, verske, jezičke barijere i granice.

Kao kod relacija „mi” i „oni” tako je i sam pojam „stranost” samo jedan veštački oblikovan konstrukt. O tome opsežno govori esej: *Kako susedi postaju Jevreji*, sociologa Ulricha Becka (1995) u kome autor kritički razvija misao o tome kako je pojam “rasa” postao vodeća razlika. Nazivajući ih „strancima”, Jevreji su stigmatizovani, ponižavani i isključivani iz društva – tako je od predstave o strancima nastala predstava o neprijateljima. Ulrich Beck postavlja pitanje kako se u našem društvu punom rizika, u vremenu refleksivne modernizacije, socijalno i politički konstruiše stranost. “Stranac” danas nije samo onaj koji živi u dalekoj zemlji, stranci se ne mogu prepoznati samo po boji kože ili jeziku, “Krajnje posmatrano, u mobilnom svetu ili ne postoje stranci, ili su svi stranci... (Stranci) su i oni ovdašnji, koji se ne upravljaju prema stereotipima, koje ovdašnji inače razvijaju i neguju” (Beck, 1995: 137). Tako ovaj autor navodi da postoje Nemci sa crnom bojom kože, koji imaju nemački pasoš i kojima je nemački maternji jezik, da postoje iseljenici iz Poljske koji imaju nemački pasoš, a ne znaju ni jednu reč nemačkog jezika. Kolega iz Kolumbije mi je nekada u mnogim pogledima bliži nego neki vrhunski menadžer, invalid ili narkoman iz susedstva.. „Ni blizina, ni osobenost sopstvenog nije prirodno stanje, već se mora socijalno konstruisati s obzirom na protivrečnosti” (Beck, 1995:137). Stranost nije osobina drugog niti neki kvalitet koji se može objektivno izmeriti, već je stranost jedno tumačenje sebe, kontrukcija stvarnosti, kojoj je neophodna neprestana refleksija. Ko mi je stran u jednom hotelu na Majorki, da li Srbi

ili neki drugi gosti Nemci, Italijani, koji su tu takođe smešteni, da li španski personal ili možda čak članovi vlastite porodice? (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018).

Stranost je istovremeno i relativna i univerzalna, to je „pojam bez antonima”, bez negacije („nestran” kao reč ne postoji) (Beck, 1995). U dobu pluralizacije životnih stilova i individualizacije, tj. šansi i rizika, stranost postaje normalno stanje, postaje „modus vivendi”. „Masovna nesigurnost, globalizacija i individualizacija” u društvu punom rizika zahtevaju trajnu refleksivnost u vidu „dovođenja sebe u pitanje, promene sebe i prelaženja preko sebe” (Beck, 1995: 145). Identitet postaje gotovo doživotno učenje. „Refleksivno moderno doba uopštava kategoriju stranog; jedan od njenih centralnih obeležja je univerzalna stranost. Sve više ljudi gubi svoju društvenu jednoznačnost po pitanju porekla i mesta u društvu. Identiteti se mešaju. Granice više ne igraju ulogu – ne ograničavaju. Ljudi žive zajedno sa strancima, kojima su i sami strani” (Beck, 1995:146).

“Svaka komunikacija je manje-više interkulturalna”, piše Debora Tannen (1994:11). „Tek kada granice postanu kontaktne površine, stranost postaje važno iskustvo... Stranost, dakle, nije osobina 'stvari po sebi', već modus odnosa... Stranost je relacioni pojam, čije se značenje otkriva tek kada se uzme u obzir svaki njegov udeo u tom odnosu” (Schäffter, 1991: 12).

Koliko je zbog toga važno da razumemo druge i da se sa njima sporazumemo, toliko je istovremeno bitno da se razlike uopšte uoče i da se stranost prihvati kao izazov. “Pri tumačenju pojma komplementarne stranosti, iskustvo kontakta sa drugima se više ne shvata kao primamljujući način za sveobuhvatno i inflaciono proširenje svoga 'ja', već kao prinuđenost na radikalno priznavanje međusobne različitosti, kao senzibilitet za obostrani osećaj stranosti” (Schäffter, 1991: 26). “Neprijateljski stav prema strancima” može se interpretirati kao proizvod društva. Neprijateljstvo prema strancima ne izaziva se samo stalnim pričanjem o njemu, ali ne treba zanemariti ni činjenicu da upravo stalni pozivi na uklanjanje neprijateljskog stava prema strancima aktiviraju i provociraju latentne agresije. Bilo bi razumno smatrati da je “prijateljski stav prema strancima” normalnost i u tom smislu refleksivna pedagogija mora stalno da proverava koje neželjene i često kontraproduktivne pojave ona izaziva (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018).

Globalizacijski tokovi nose u sebi verovatnoću povećanja nivoa destrukcije i sukoba, ali i mogućnosti njihovog smanjenja. Globalizacija, s jedne strane, povećava potražnju za resursima, čime se pojačava konkurencija za njima, pa se na taj način izaziva i osnažuje osećaj invazije drugih zemalja kako putem roba, tako i migrantskim pokretima. Sve ovo

vodi produbljivanju nezadovoljstva zbog sve veće nejednakosti u materijalnim primanjima, urušavanju i eksploataciji lokalnih resursa i kulturnih tradicija (Galtung, 2002; Stiglitz, 2006; Gidens, 2001; 2005).

U kontekstu svih navedenih kretanja značajnu ulogu ima i informaciono-komunikaciona tehnologija koja, svojim delovanjem snažno podstiče osećaj nepravde i iskorištavanja, pogotovo u uslovima kada su ljudi širom sveta svesni ogromnih razlika u kvalitetu života, uslovima u kojima žive predstavnici različitih kultura danas, bogati i siromašni. Mediji i napredna tehnološka umreženost, česte međuljudske sudare i sukobe predstavljaju još nasilnijim i destruktivnijim nego što jesu i nego što su bili u ranijim vremenima. Sa druge strane, globalna ekonomska integracija povezuje ljude i čini ih međusobno zavisnim u interesima i stremljenjima. Ova uzajamna povezanost ipak stavlja veliku upitanost u smisao ratnih sukoba i međusobnih borbi, jer to, u suštini, stvara štetu svim sukobljenim stranama. Ovo izuzetno lepo objašnjava autor Tomas Fridman u svojoj studiji *Lexus i drvo masline* (1990).

Bekstvo od političkog ugnjetavanja, urušene okoline, potraga za boljim životom, etničko ili polom izazvano proganjanje, izgledi za bolje ekonomsko pozicioniranje najčešći su povodi za migracije. Migracija je bilo u svim vremenima, ali praćenje aktuelne situacije svedoči o novom povećanju migracija širom sveta izazvanim ratnim sukobima, kao i privrednim, demografskim, ekološkim problemima. S obzirom na rastuće otvaranje i liberalizaciju tržišta, mobilnost masa, globalnu medijalizaciju i umreženje, sve je teže kontrolisati migracije kako na nacionalnom tako i na međunarodnom planu. Istorija pokazuje da se migraciona strujanja mogu zaustaviti samo približavanjem uslova života u zemljama iz kojih se odlazi u migraciju i onih ka kojima su migracije usmerene. U tom smislu, zemlje koje su cilj migracija, reaguju na povećan pritisak pridošlica pooštrenjem migracionih zakona i kontrole migracionih tokova, a među njihovim stanovništvom se registruje i porast ksenofobije. Kao argument protiv migracije potežu se ne samo ekonomski razlozi i oni vezani za socijalno ustrojstvo države, već se ističe i da migracija pretila da potkopa nacionalne vrednosti i kulturu.

Zagovornici migracija pozivaju se na njene pozitivne posledice na tržištu rada i činjenicu da se time podmlađuje stanovništvo koje je u industrijski razvijenim zemljama sve starije, pa na strepnju od kulturne "preplavljenosti stranim" odgovaraju da je dejstvo migracionih kultura oplođujuće (Šnel, 2008). Dok njihovi protivnici govore o "talasima", "bujicama", i "poplavama", zagovornici migracije porede migracijama uslovljenu raznovrsnost kultura s genetskom raznovrsnošću. Tako npr. američki istraživač kulture Baba ističe da se svi oblici kulture nalaze u

trajnom procesu hibridizacije, ukrštanja i međusobnog mešanja, pri čemu kao plod hibridizacije vidi “treći prostor” ili “treću kulturu” koja se uspostavlja izvan granica nacionalnih država (Baba, prema Šnel, 2008). Migracije, pružaju više mogućnosti ljudima za međusobnu interakciju, za upoznavanje jednih sa drugima, učenje jednih o drugima što će, verujemo, smanjiti međusobno nepoverenje i strah.

Međutim, ne mogu se ignorisati negativne posledice migracija. Sa jedne strane, imigranti često pate od predrasuda, iskorištavanja, nedostatka pristupa javnim službama i ljudskim pravima koje uživaju građani države u koju su se uselili. Tretiraju se kao građani drugog reda, te su podložni diskriminaciji, a ponekad čak nasilnim napadima. Postaju žrtveno jagnje za domaće probleme države u koju su se uselili, a često imigranti se posmatraju kao pretnja domaćoj zajednici. Sa druge strane, kada se kvalifikovani radnici sele u bogate zemlje, postavlja se pitanje svega što je država iz koje su se iselili u njih uložila, a oni su za sobom ostavili samo duboki vakum izgubljenih talenata. “Odliv mozgova” već dugo vremena predstavlja problem siromašnim državama sa značajnim trendom emigracije.

Refleksivna interkulturalna pedagogija uvažava sve navedene dileme. Ona se bavi nama samima, našom nesigurnošću, ali i onima koji se osećaju otuđenim zbog nepostojanja sopstvene domovine. Svaka “opšta grupa ljudi”, tako može da postane interkulturalna grupa, refleksija našeg ophođenja sa nama samima i sa drugima, potraga za „sopstvenom” kulturom u bogatoj kulturnoj ponudi. Mnogi, danas prisutni “difuzni pokreti u potrazi za svojom kulturom” manifestuju se u ponudama za obrazovanje odraslih: sve više ljudi danas posećuje seminare, kurseve, predavanja o azijskim metodama meditacije i metodama prirodnog lečenja, o stranim kuvarskim receptima, o afričkom i latinoameričkom folkloru, o budizmu i islamu, trbušnom plesu ili indijskoj spiritualnosti. Interesovanje za strane jezike, i to sve više za vanevropske jezike (kineski, japanski), takođe je veoma veliko. Na kursevima za trbušni ples tako se, na primer, postavljaju pitanja o ulozi žene i značaju telesnosti u različitim religijama. Spremnost da se u grupama razmišlja i priča o tako ličnim temama treba podsticati na didaktičko-metodički način, bez iznuđenih, namernih i instrumentalnih “potenciranja” (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018).

Interkulturalna pedagogija svoju prednost nalazi upravo u raznolikostima. Oslanja se na naučna istraživanja koja su pokazala da genetska raznolikost poboljšava sposobnost stanovništva da se prilagodi okolini koja se menja. To znači, što je grupa genetski različitija, postoji veća verovatnoća da će lakše preživeti i prilagoditi se promenama u okolini. Istraživači empirijski prate i produktivnost genetski raznolikih jedinki u njihovom staništu (Mattila, Seeley, 2007). Empirijski nalazi ovih

istraživanja ukazuju da je raznolikost važna za zdrav ekološki sistem, ali da „to važi i za ekonomski sistem ... mesto konkurencije neće se koncentrisati samo na industrijsku raznolikost, već što je možda još i važnije, na ljudsku raznolikost“, kako navode stručnjaci za urbani razvoj i planiranje (Rypkemi, prema: Florida, 2005: 35-36).

Raznoliki talenti se međusobno nadopunjuju – neko je dobar u planiranju, neko dobro prikuplja informacije, neko u matematici, istoriji, geografiji i ova nadopunjujuća uloga raznovrsnih talenata potvrđena je istraživanjem (Florida, 2005). Naučnici su saznali da „više multikulturalna okolina čini američke državljane rođene u SAD produktivnijim“ jer useljenici imaju veštine koje nadopunjuju veštine domicilnog stanovništva (Florida, 2005). Raznolikost talenata pojačava snagu inovacija i podstiče inovatore, jer različiti talenti donose različite i sveže perspektive. U industriji informatičke tehnologije značajnu ulogu ima kulturalna i etnička raznolikost (suosnivač Googlea Sergej Brin je ruski imigrant; osnivač eBaya, Pierre M. Omidyar, iranski je imigrant rođen u Francuskoj, suosnivač Yahooa Jerry Yang je kineski imigrant s Tajvana).

Raznolikost kultura i talenata priprema društvo na promene. Kao što je genetska raznolikost ključna za održivost biološke vrste, tako je i raznolikost talenata ključna za društva. Budućnost čoveka reflektovaće promene izazvane novim tehnologijama, industrijama, a društvu je neophodna ovakva raznolikost talenata koja, u suštini, trajno vodi proces razvoja i rada u novim, kreativnim industrijama.

Budućnost interkulturalnog učenja – kros-kulturalna kompetencija i učenje stranih jezika

Antropolozi pod kulturom podrazumevaju sistem “zajedničkih uverenja, vrednosti, običaja, ponašanja i predmeta koje članovi društva koriste da bi se nosili sa svojim svetom i jedni s drugima, a koji se prenose s generacije na generaciju putem učenja” (Bates, Plog, 1990:7). Mnogi od navedenih fenomena u ovoj definiciji ne mogu se eksplicitno opisati. Ovde je važno naglasiti da se kultura uči, da može genetski da se prenese i da mogu i drugi da nauče taj sistem. Načela i vrednosti kulture, iako su delom nesvesni, članovi društva mogu da dele i da prenose sa jedne na drugu generaciju, što kulturu čini stabilnom i svuda prisutnom. Pripadnicima, koji dobro poznaju vrednosti, uverenja i običaje svoje kulture, tako da i ne razmišljaju o njima, čini se, u prvi mah, teško da svoju kulturu objasne i predstave drugima. Međutim, umreženost koja prati aktuelna kretanja u društvu, demantuje ovakva shvatanja.

Naime, najčešće podrazumevamo čovekovo bitisanje u sredini koju je stvorio prema svom izboru i mašti, tako što proizvodi raznolike tvorevine i ispunjava određene fundamentalne i univerzalne ciljeve (Mišković, 2003). Ali, dokle god postoji kultura kao univerzalna osnova ljudskog života postajace i potreba interkulturalnog učenja i promišljanja koje ne podrazumeva uniformnost. Složenost i višeznačnost pojma kulture, različiti pristupi u njenom proučavanju, nemogućnost da se kultura obuhvati iz diskursa samo jedne nauke, nepostojanje opšteprihvaćene teorije i definicije kulture, govore nam da će budućnost ovog fenomena naći svoj stalni prostor promišljanja u naučnom, teorijskom i praktičnom smislu u kontekstu interkulturalnog i interdisciplinarnog stanovišta.

Budućnost interkulturalnog učenja nalazimo kroz etimološki razvoj pojma kulture koji u današnjoj situaciji nailazi na svoju izvornu aktuelnost. Naime, kultura, u svom razvojnem toku prešla je “od pasivnog u aktivni smisao, od obrade zemlje do obrade duha, od ergološkog do socijalnog značenja čiji smisao pratimo u izrazu *cultus* - u smislu gajenje, obrade polja, bilo u *colere*- kao negovanje, gajenje, obrađivanje ili, najzad u *cultura*- u smislu obrade polja. Vremenom je termin *cultura* evoluirao i dobio metafizički smisao: od ‘kulture zemlje’ prenosi se na ‘kulturu duha’, od obrade polja na obogaćivanje, kultivisanje duha” (Mišković 2003:317-318). Obrada duha, duhovno obrazovanje je neizostavni segment koji prožima perspektivu procesa interkulturalnog učenja, procesa kultivisanja, preoblikovanja ljudskog duha, preobražajem pojedinca kroz kontinuirani napor da se odgoji, odneguje, oplemeni, sačuva, razvija odnos prema drugim kulturama i drugačijim kulturnim obrascima.

Budućnost interkulturalnog učenja prati dimenziju koju je autor Džui analizirao i kao pravo razumevanje drugih kultura koje prati zahtev da “penetriramo ispod površine” drugih kultura (Dewey, 1983:263). Ovo međusobno prodiranje i prožimanje kultura ne proizilazi iz jednostavnog memorisanja i navođenja činjenica iz nastavnih sadržaja i kurikuluma koje je lako obojiti površnim emocijama, neznanjem, strahom, predrasudama (Saito 2003). Razumevanje treba da dosegne “unutrašnji duh i stvaran život naroda” (Dewey, 1983: 267). Tako postavljeno razvijanje i stvarno razumevanje drugih kultura zahteva od učenika i njihovih nastavnika da dožive i iskuse kulturu u kontekstu, a ne da se jednostavno usmere na pamćenje činjenica i oponašanje stereotipa.

U školskom kurukulumu, putem predmeta koji se realizuju, ozbiljnu pažnju treba posvetiti negovanju homogenih sposobnosti, veština i znanja kojima će se nove generacije pripremiti na zahteve koje sobom nose povećana poslovna mobilnost, evropska integracija i život u globalnom svetu. Delotvoran i uspešan način za razvijanje globalnog stava je

razumevanje drugih kao ljudskih bića, razumevanje kroz interakciju, komunikaciju kojom se drugim kulturama prilazi na ugodan i vešt način. Ovo podrazumena odgovoran odnos prema sposobnosti označenoj kao kros-kulturalna sposobnost koja se temelji na dubokom poznavanju kultura i razumevanju drugog i drugačijeg. Kros-kulturalna sposobnost reflektuje neophodnu veštinu globalnog građana, u životnom i profesionalnom okruženju koji okuplja pripadnike različitih kultura, kao i ljudi koji su se uselili u zajednice drugih kultura.

Glavno pitanje koje se ovde nameće jeste koliko su škole i njihovi poslenici danas spremni i osposobljeni za pripremu kros-kulturalno kompetentnih pojedinaca. Ne radi se samo o jednostavnom pripremanju pojedinaca da zna da govori drugi (strani) jezik, da razume drugu kulturu. Radi se o pripremi pojedinaca koji zaista *jesu* bilingvalni i bikulturalni, kreativni i disciplinovani, koji lako i kompetentno prelaze kulturne granice, koji mogu uspešno živeti u bilo kojoj drugoj različitoj kulturi i koji lako mogu raditi s pojedincima bilo kojeg kulturnog porekla. Opstanak u kros-kulturalnom kontekstu danas postaje stil, način života pojedinca. Stoga je budućnost interkulturalnog učenje markirana kros-kulturalnim kompetencijama koje najpre uključuju duboko razumavanje i poštovanje različitih kultura.

Globalizovana stvarnost, koja nas čeka i u budućnosti, u fokus stavlja razvoj kros-kulturalnih kompetencija koje pretpostavljaju sposobnost da se lako živi u različitim kulturama i lako kreće od jedne do druge kulture. U globalnom miljeu, pojedinci će se susretati, doticati sa mnogim kulturama i gotovo je nemoguće da se ostvari kompetencija za pristup svim svetskim kulturama. U tom smislu, kros-kulturalna kompetencija može se shvatiti kao opšta ljudska sposobnost i veština, koja uključuje stavove, perspektive i pristupe novim, različitim kulturama. Autor Džon Džui ima čvrstu veru i pretpostavlja da se takve kompetencije mogu razviti u susretu sa razlikama i prevladavanju razlika koje postoje u načinu razmišljanja, vrednosnom sistemu, navikama. Ovaj autor budućnost vidi u obrazovanju za globalno razumevanje koje će biti podržano pojmom jedinstva u različitostima, solidarnosti među ljudima ostvarenim putem interakcije, komunikacije, dijaloga između različitih perspektiva (1983).

Ovladavanje stranim jezicima je bitna komponenta kros-kulturalne kompetencije. Ovde se naglašava komunikacijska kompetencija, jezik služi kao prozor u “zajednička uverenja, vrednosti, običaje, ponašanja i predmete koje koriste članovi društva” (Bates, Plog, 1990:7) pri čemu poučavanje i proučavanje stranih jezika može biti sigurniji put za razumevanje drugih kultura. Škola treba da prihvati ozbiljnost aktuelne situacije i da jednako kvalitetno koliko ulaže u matematiku, prirodne nauke, informatiku, razvija

infrastrukturu i u svoje programe uključi učenje stranih jezika. Učenje stranih jezika su ključne stavke kako nacionalne sigurnosti tako i globalne konkurentnosti. Podsticanjem i intenziviranjem već postojeće nastave stranih jezika ali i realizovanjem i intenziviranjem nastave učenja novih svetskih jezika – od vrtića do visokog obrazovanja – poboljšavaju se jezičke sposobnosti koje su temelji interkulturalnog razumevanja i upoznavanja. Učenje stranih jezika danas se shvata i kao pretpostavka razvoja globalne ekonomije.

Uloga škole i obrazovanja

Škola je prostor u kome se pedagoškim merama i inicijativama bori protiv intolerancije i diskriminacije koje počivaju na rasnim, religioznim, kulturnim, socijalnim, nacionalnim i drugim razlikama sa ciljem da se podstakne uzajamno razumevanje onih koji se smatraju domicilnim u jednoj kulturi i onih koje markiramo kao strani, doseljeni, “drugi”... U fokusu je uvek komunikacija, uspostavljanje dijaloga sa drugim i drugačijim, bez predrasuda o kulturnim vrednostima i interesima, sa isticanjem tolerancije i solidarnosti, sa zahtevom da se druge kulture poštuju, na putu odgovornog oblikovanja novog, boljeg sveta, putem međusobnog dijaloga i tolerancije.

Intencija se reflektuje kroz internacionalizaciju kurikuluma kao važne komponente interkulturalnog učenja, globalno orijentisanog obrazovanja kojim će se znanje i sposobnosti učenika integrisati u svako poglavlje kurikuluma, od matematike, preko prirodnih nauka, umetnosti do učenja svetskih jezika. Škola ne može ignorisati važnost kros-kulturalnih kompetencija kao potencijalno vrednih sposobnosti i znanja za učenike kako u oblikovanju vlastitog identiteta, tako i u povećanju sigurnosti, samoizražavanja i odgovornosti građana, koji će u budućnosti inovativno i kreativno sudelovati i delovati u privatnim i javnim sferama (Delors, 1998).

Pedagoške institucije generalno, a najpre škola, su mesto na kome treba kritički negovati spremnost učenika da u grupama razmišljaju i pričaju o temama kao što su: migracija, stigmatizacija, ksenofobija, diskriminacija, nehumanost, nepravedni i privredni sistem, zagađenje životne okoline, nestašica resursa i sl. Ova razmišljanja i diskusije neophodno je podsticati na didaktičko-metodički način, ne pukim “propisivanjem”, jednostranim poučavanjem i nametanjem. Posledice globalnih, kao i pojedinačnih i političkih radnji su sporne i ne mogu se „didaktizovati” pedagoškim delovanjem (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018). „Orijentaciona tačka za političko obrazovanje ne bi trebalo da bude rešenje svetskih problema (nestašica resursa, nepravedna podela izgleda za napredovanje u daljem životu, ratovi, uništavanje prirode, globalno zagrevanje, prenaseljenost...), već uviđanje nerešivosti tih problema.

Rasterećenje od nedostižnih očekivanja putem uviđanja nerešivosti problema bi verovatno bio prvi korak ka pronalaženju njihovih rešenja” (Trempl, 1998:124).

Teorija konstruktivizma potvrđuje svakodnevno iskustvo da pedagozi ne mogu jednostrano interkulturalnim pitanjima da pouče i prosvetle svoje vaspitanike, kako decu tako i odrasle, nego da i oni sami treba samostalno da uče i da se prosvetuju. Pedagogija koja poučavanje nameće pre će biti kontraproduktivna, proizvoditi „bumerang-efekte” u smislu negiranja, odbijanja učenja. Političko-emancipatorski rad u oblasti obrazovanja neprestalno je u opasnosti arogantnog delovanja sa intencijom da je uvek u pravu. Time se najlakše kod onih koji uče izazivaju odbrambeni mehanizmi. Kod pedagoga su karakteristični – „doživljaji inkonzistencije”, menjanje perspektiva, a ovakve nesigurnosti su plodno tle za procese učenja i komuniciranja za one koji još nemaju vlastite izgrađene stavove i uverenja. Vaspitanici, koji smatraju da su ovladali ovakvim temama, da su “oni koji znaju”, “koji su pravedni”, i “prosvećeni” češće pružaju otpor mehaničkom učenju i pukom “didaktiziranju” (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018).

Ovi napori zahtevaju da svako razume složenu prirodu multidimenzionalnosti, permanentne tokove globalnih multikulturalnih dilema i upitanosti. Koreni njihovih uzroka, mogući efekti mnogoznačno su isprepleteni složenim moralnim, ekonomskim i političkim uplivima i implikacijama koje utiču na moguća rešenja. Stoga bi multikulturalno obrazovanje, učenje i znanje koje iz ovih nastojanja proizilazi trebalo da bude esencijalna komponenta onoga što čini građanina koji živi, radi, daje svoj doprinos u globalnom selu. Da bi škole učinile relevantnijim i da bi razvile multikulturalne kompetencije, moraju i mogu preduzeti niz akcija kako bi promenile stavove, politiku i praksu multikulturalnog susretanja. Interkulturalne veštine neguju se, razvijaju i podstiču kreativnim angažovanjem, efikasnim eksperimentisanjem, aktivnim oblikovanjem iskustva, stalnom komunikacijom sa prijateljima i nastavnicima. Škole treba da ponude predmete i prilike interkulturalnog učenja kroz autentične projekte koji će učenicima nuditi lično značenje – biti delotvorni za dalju motivaciju, inovativnost, za podsticanje različitosti, radoznalosti, inspiraciju za dalje produktivne napore i mogućnosti multikulturalnih susreta (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2020).

Praktično provođenje interkulturalnog obrazovanja i vaspitanja još uvek se suočava sa nedostatkom školskih udžbenika, neregulisanim školskim zakonima, planovima i programima. Obrazovanje za kulturalnu raznovrsnost odražava se na opšte shvatanje društva, a evidentni nedostaci, zahtevaju da se koncept interkulturalnog obrazovanja i vaspitanja dalje unapređuje, što opet daje pozitivni povratni efekat na društveno

samorazumevanje. Interkulturalno obrazovanje i vaspitanje traži i želi dijalog i očekuje promenu perspektive (vidi: Andevski, Banić, Budimir-Ninković, 2018; 2019).

Da bi odgovorile svim ovim promenama i izazovima škole treba da oblikuju svoje planove i programe (kurikulume), da identifikuju profesionalne nastavne potencijale i materijale, praktične i konkretne strategije koje mogu usvojiti kako bi pomogle učenicima u području interkulturalnog obrazovanja. Iako se dosta od ovoga može postići samo znatnim investicijama i promenama u obrazovnoj politici, škole mogu preduzeti mnogo toga u organizaciji svog rada, profesionalnom razvoju osoblja, komuniciranju sa zajednicom, promenama u svojoj misiji i viziji, bez čekanja na materijalnu podršku, koja gotovo da uvek izostaje i ne prati sve ove napore i promene. Nastavnim predmetima koji će biti obogaćeni multikulturalnim momentima, organizovanjem predstava sa muzikom, pevanjem, plesom, dramom, projekcijom, interakcijom sa publikom negovaće se koncept zajedništva.

Škole danas ne mogu ignorisati važnost digitalnih kompetencija i svega što učenici rade u virtuelnom prostoru, sa ili bez prisustva nastavnika. Primena savremene obrazovne tehnologije može osnažiti ove intencije posetama *online* muzejima, umetničkim galerijama, istorijskim znamenitostima u drugim zemljama. Tako se može uspostaviti i interakcija sa vršnjacima u stranim zemljama putem video konferencija, ali i radom na zajedničkim projektima putem interneta. Mogu se realizovati i kratka međunarodna putovanja, međunarodno učenje putem dobrovoljnih međunarodnih aktivnosti.

Današnji život predstavlja mešavinu različitih uticaja, sadašnja realnost rezultat je migracionih i integracionih procesa, i to će se – kao i u prošlosti – i u budućnosti stalno menjati. Zajednički opstanak čini osnovu tih promena. Za učenike su, u kontekstu ovih intencija, jednako bitne kako nastavne, tako i vannastavne aktivnosti kojima se potvrđuje vrednost njihovog postojanja, jača samopouzdanje, osećaj uspeha, učenici se ohrabruju da razvijaju vlastite interese, da ih opravdaju i očuvaju. Ovo je značajno ne samo u ličnim dimenzijama pojedinca, nego i mnogo šire. Čuvanje i nega individualnih talenata i raznolikosti, vredno je i bitno za prilagođavanje društvenim i privrednim uslovima koji su u stalnoj promeni.

U tom smislu, škola treba da neguje princip da su svi učenici daroviti, talentovani na različite načine, u različitim područjima. To se posebno može negovati kroz vannastavne aktivnosti kojima se potvrđuje vrednost akademskih postignuća učenika, ali i neguju i potvrđuju autentične vrednosti, jača samopouzdanje i osećaj uspeha.

Zaključak

Budućnost interkulturalnog učenja u suštini treba osloboditi predrasuda i strahova koji se često temelje na pogrešnim informacijama i još više na pogrešnim percepcijama. Da bi obrazovni sistem uspešno odgovorio izazovima promena i intencijama budućnosti, neophodno je da se škola usmeri i fokusira na svoje jake, umesto na slabe strane. Bez obzira na rasu, pol, nacionalnu opredeljenost, većina populacije zna da čita, pleše, peva, može da nauči različite, strane jezike... Bogatstvo i razmena talenata u školskim nastavnim i vannastavnim aktivnostima je način da se otkrije i zadrži pozitivna slika koju učenici prema sebi oblikuju, da cene ono što imaju ali i da prihvate vrednosti i talente koje imaju drugi.

U teorijskom smislu, potrebni su nam jasni, utvrđeni, zdravi standardi za kurikulum, koji bi se u vidu principa realizovali za svaki predmet u vidu znanja i kompetencija za koje smatramo da su potrebni učenicima u multikulturalnom kontekstu. Značajno bi bilo da se konsenzusom razviju i primenjuju valjani i pouzdani kriterijumi za vrednovanje standarda koje smo postavili za proces interkulturalnog učenja i znanja, a učenicima treba omogućiti da iz širokog spektra ponuda, izaberu, znanja i vrednosti primerene sopstvenom senzibilitetu i sposobnostima (Hamilton, Strecher, Yuan). Ovo bi predstavljalo mogući otklon obrazovanju koje prati puko zapamćivanje komadića propisanih znanja. Ovde ćemo modifikovati i podsetiti se reči Johna Deweya da obrazovanje nije (samo) priprema za život, te da je obrazovanje (takođe) sam život (1983).

Koncept interkulturalnog obrazovanja i učenja podrazumeva pomaganje svakom učeniku da ostvari svoje potencijale, kreativnost, raznolikost talenata, bez ukalupljivanja u racionalna, ekonomska bića koja će ispunjavati samo intencije svog okruženja, države. Same škole tek treba da krenu s promenama uvođenjem novog principa transformacije školskog konteksta koji može započeti promenama u kurikulumu. U tom smislu može se realizovati program razmene učenika, nastavnika, može se kroz vannastavne aktivnosti realizovati program učenja stranih jezika, može se pledirati obrazovanje nastavnika s globalnim kompetencijama, koje će se snažiti susretima i razmenama sa kolegama sa drugih lokacija. Tako bi se razvijao model koji integriše najbolja iskustva i praksu interkulturalnih vaspitno-obrazovnih tradicija što bi pomoglo učenicima u sticanju znanja, umeća, navika, u razvijanju stavova i potreba za kvalitetniji život u multikulturalnom miljeu.

Budućnost multikulturalnog konteksta biće izvesnija ako svaki pojedinac prepozna vlastite snage i oseti podršku i potporu drugih. Da bi živeli u sve globalizovanijem svetu, pojedinci moraju kompetentno da

savladaju kulturne razlike, da upravljaju višestrukim identitetima, da se lako ophode sa ljudima iz različitih kultura. Za ovo su neophodni duboko razumevanje međusobne povezanosti, zavisnosti svih ljudskih bića. Škola treba da oblikuje kulturu koja otkriva, razvija, poštuje i koristi individualne razlike, koja prihvata individualne interese, podstiče širok spektar raznovrsnosti talenata. To se realizuje brojnim aktivnostima kako nastavnim tako i posle nastave u raznim klubovima, putem sporta, muzičkim i umetničkim programima, izviđačkim aktivnostima, izletima i ekskurzijama. Sve ovo podstiče razvoj lingvističkih sposobnosti, znanja o različitim kulturama, oblikovanje globalnih stavova.

Interkulturalna dimenzija učenja svoju budućnost nalazi u negovanju istinski globalnog stava o drugom i drugačijem, o odgovornosti i usmerenosti za višestruko namerno razvijanje novih talenata, bez takmičarskih intencija, a za vlastito dobro i za dobrobit sveta ... Istinski globalni stav interkulturnog obrazovanja i učenja sugerise da su tolerancija za višestruke perspektive, različite talente i poštovanje različitosti ključni za svetliju budućnost svih. Nova era i aktuelna strukturisanja globalnih političkih i privrednih resursa predstavljaju novi izazov specifičnim talentima, znanju i sposobnostima koji jačaju prihvatanje ideje da svaka kultura ima nešto posebno i vredno, nešto jedinstveno što može predstaviti, da su u globalnom kontekstu, svi talenti i pojedinci korisni i da je svrha obrazovanja da svaka kultura ostvari svoj potencijal, obrazovanjem, usmeravanjem i negovanjem učenika u samopouzdana, jedinstvena, celovita ljudska bića.

LITERATURA

Andevski, Milica, Budimir-Ninković Gordana, Banić, Branislav. Mogućnosti interkulturalnog učenja. U: Spariosu, L., Ivanić, I., Petković, V. (ured.) *InterKult 2017, vol. 1.* str. 27-41. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 2018.

Andevski, Milica, Banić, Branislav, Budimir-Ninković Gordana. Raznolikost kultura u diskursu raznolikosti obrazovanja. U: Ramač, J. Perković, V. Mudri, A., *InterKult 2018*, 315-333. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 2019.

Andevski, Milica, Banić, Branislav, Budimir-Ninković Gordana. Kompetencije i interkulturalne kompetencije u nastavi. U: Ilić, S, Čužić, T, Czongar, K. *InterKult 2019*, str. 117-136. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 2020.

Avramović, Zoran. Kulturni identitet u obrazovanju – između čuvanja i gubljenja. U Trifunović, V. *Škola kao činilac razvoja nacionalnog i kulturnog identiteta i prevropskih vrednosti: obrazovanje i vaspitanje – tradicija i savremenost* (str. 47 – 60). Jagodina: Fakultet pedagoških nauka Univerziteta u Kragujevcu, 2012.

Bates, G. Daniel, Plog, Fred. *Cultural anthropology* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill, 1990.

Beck, Ulrich. *Die feindlose Demokratie*. Stuttgart, 1995.

Delors, Jack. *Učenje blago u nama*. Izvješće UNESCO, međunarodna povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće. Zagreb: Educa, 1998.

Dewey, John. Some factors in mutual national understanding. In: J.A. Boydston (Ed.) *The middle works of John Dewey* (Vol.13) Carbondale: Southern Illinois University Press, 1983.

Florida, Richard. *The flight of the creative class: The new global competition for talent*. New York: HarperBusiness, 2005.

Friedman, L.Thomas. *Lexus and the olive tree*. New York: Farrar, Straus, Giroux, 1990.

Galtung, Johan. Globalisation and Europe-Asia: Riska and opportunities. (2002,19.September) <http://www.sopos.org.au/saetze/3e747cf89a6c7/1.phtml>

Gidens, Antoni. *Odbegli svet-kako globalizacija preoblikuje naše živote*. Beograd: Stubovi kulture, 2005.

Gidens, Antoni. *Sociologija*. Banja Luka: Romanov, 2001.

Hamilton, S. Laura, Strecher, M. Brian, Yuan, Kun. *Standard-based reform in the United States:History, research, and future directions*. Santa Monica, CA:RAND, 2008.

Mattila, Heather & Seeley, Thomas. Genetic diversity in honey bee colonies enhances productivity and fitness. *Science*, 317 (5836), 362-364, 2007.

Mišković, Milan. *Sociologija*, Beograd: Službeni glasnik, 2003.

Saito, Naoko. Education for global understanding: Learning from Dewey's visit to Japan. *Teachers College Record*, 105(9), 1758-1773, 2003.

Schäffter, Ortfried. *Das Fremde*. Opladen. 1991.

Stiglitz, Joseph. Make globalization work for everyone. Singapore, *Straits Times*, p. 25., 2006.

Tannen, Deborah. *Das hab'ich nicht gesagt*. München, 1994.

Trempel, Alfred. Globales Lernen oder: Die Überforderung der Pädagogik durch die Weltgesellschaft. In: *ZEP*, 3, p. 8., 1998.

UNESCO. (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Paris. Preuzeto,marta,2023. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

Šnel, Ralf. (priredio) *Leksikon savremene kulture. Teme i teorije, oblici i institucije od 1945. do danas*, Beograd: Plato, 2008.