

ULOGA I KOMPETENCIJE NASTAVNIKA U INTERKULTURALNOM OBRAZOVANJU

DIJANA DRANDIĆ
Pučko otvoreno učilište Pula

UDK: 371.13:316.7
Pregledni članak
Review article

Primljeno
: 2013-12-3

Received

SAŽETAK

Polazeći od činjenice da interkulturalno obrazovanje kroz različitost svojih programa koji potiču dijalog između različitih kultura, pokreće promjene u obrazovnoj politici i odgojno-obrazovnoj praksi, pozitivnu interakciju i integraciju među kulturama, te približavanje, poznavanje, vrednovanje, poštivanje i razumijevanje različitih kultura, u ovom radu se razmatra uloga i kompetencije nastavnika u takvom procesu. U prvom dijelu pojašnjava se uloga nastavnika s obzirom na oblike i strategije poučavanja koje koriste u razredu. U nastavku rada naglasak se stavlja na različitost u određenju pojma interkulturalnih kompetencija u kontekstu profesionalnoga i osobnoga razvoja svakog nastavnika.

KLJUČNE RIJEČI: *interkulturalno obrazovanje, kompetencije, nastavnik, razumijevanje i poštivanje različitosti*

UVOD

Interkulturalizam i interkulturalno obrazovanje u europskom kontekstu odražava koncept razvijan sedamdesetih godina 20. stoljeća pojavom nove kulturne različitosti imigranata. Kako je većina društava i povijesno i suvremeno raznolika, pojavom migracijskih procesa ona postaju mjesta susreta različitih tradicija, vrijednosti i obrazovnih praksa. Stoga, interkulturalno obrazovanje kao temelj interkulturalne pedagogije u svojoj osnovi, naglašava Gundara (2000, 124), ima cilj institucionalno obrazovati nastavnike za rad u kompleksnim školama, kako bi se znali nositi s različitim barijerama i predrasudama, kao i ksenofobijom i rasizmom odnosno da bi znali organizirati razred tako da djeca s različitim kompetencijama i različitim razinama *kulturne udaljenosti* mogu učiti jedni od drugih. Gundara (2000) u obrazovanje uvodi termin *interkulturalno naukovanje* koje uključuje: učenje o drugima i drugačijima, jačanje pozitivnih odnosa, prevladavanje prepreka i pravo svakog pojedinca na različitost i nediskriminaciju, a sve radi stvaranja zajedništva, tolerancije,

uzajamnosti, ravnopravnosti, međuovisnosti te solidarnosti između pojedinaca i zajednice. U središte interkulturalnog djelovanja stavlja *dobro* obrazovanje i neprekidno osposobljavanje i poučavanje nastavnika. Nastavnici, tvrdi Gundara (2008), trebali bi:

- biti obrazovani za rad u *kompleksnim školama*,
- znati razbijati *fortifikacijske zidove* između učenika, učionica, nastavnika i škola,
- znati se *nositi* s ksenofobijom i rasizmom,
- znati organizirati učenje tako da djeca s različitim kompetencijama ili različitog kulturnog porijekla, rado uče zajedno jedni od drugih.

Nadalje, najvažniji cilj interkulturalnog obrazovanja je osigurati takvu vrstu znanja, stavova i vještina potrebnih mladim ljudima da bi mogli funkcionirati u društvu koje je sastavljeno od kultura različitih od njihove vlastite te im pomoći da razviju kompetencije i osjetljivost koje će im omogućiti da se osjećaju prihvaćeno u suvremenom pluralnom društvu. Uza sve to, tvrdi Mesić (2008, 147), u procesu obrazovanja učenici se ne bi smjeli udaljiti od vlastitoga kulturnoga i etničkog porijekla, ali ih nastavnici trebaju učiniti svjesnima da dijele život s pripadnicima drugih kultura koji imaju druga obilježja i način života različit od njihova.

ULOGA NASTAVNIKA U INTERKULTURALNOM OBRAZOVANJU

U provođenju interkulturalnog obrazovanja, oslanjajući se na poštivanje svih oblika različitosti u razredu, autori različito definiraju ulogu nastavnika s obzirom na očekivane ishode takvog obrazovanja. Piršl (2007) se zalaže za odgoj i obrazovanje bez stereotipa i predrasuda za razvoj interkulturalne kompetencije (kognitivne, emocionalne i ponašajne) u svakog nastavnika te njihovu spremnost za promjene i prihvaćanje interkulturalnih obrazovnih načela. Spajić-Vrkaš (2000) zagovara napuštanje zastarjelog shvaćanja obrazovanja i škole zalažući se za interkulturalno obrazovanje nastavnika koje treba biti temeljeno na ljudskim pravima te ga programski povezati s obrazovanjem za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Gobbo (2008) naglašava potrebu u nastavnika za korištenjem različitih strategija i metodologija u obrazovanju kako bi svi učenici imali jednake mogućnosti bez obzira na kulturne, etničke ili jezične razlike. Sparks i Verner (1995, 170) opisuju nastavnika kao *kulturnog medijatora i izvršitelja promjena*, kreatora kurikula i strategije poučavanja oslobođene predrasuda koji promovira multikulturalno razumijevanje. David i Capraro (2001, 85) nastavniku daju ulogu organizatora pozitivne atmosfere u razredu, prihvaćanje razredne klime ugodne za sve učenike bez obzira na kulturno porijeklo i različitost. Gay (2003, 2004a)

nabraja područja važna za nastavnike: pluralno ozračje u razredu; pozitivni stavovi prema različitosti; izgradnja zajedništva među različitim kulturama; korištenje različitih tehnika poučavanja prikladnih različitim kulturnom porijeklu, vrijednostima i doživljajima prema različitim etničkim grupama; razvoj osobne efikasnosti i etosa prema različitim učenicima; korištenje ispravnih procedura u određivanju načina učenja, stjecanja znanja i vještina. Ladson-Billings (2000) ističe dodatni izazov nastavnicima da upoznaju, poštuju i vrjednuju jezične i kulturne različitosti svojih učenika, iskoriste bogatstvo različitih vrijednosti, iskustava i stavova u razredu za bolje međusobno razumijevanje kako bi postali kulturno relevantni i uspješni nastavnici.

Villegas (2002) otkriva kulturno osjetljivog nastavnika koji je sociokulturno svjestan, ima afirmativan pogled na učenike koji imaju drugačije porijeklo, vidi sebe kao odgovornu i sposobnu osobu spremnu za promjene kako bi škola bila pravednija, razumije kako učenici izgrađuju svoje znanje i sposobni su za promicanje novog znanja, poznaju svoje učenike i spremni su se više zbliziti i tako prihvatiti različitosti. Gay (2004b) nadalje ističe važnost kulturne kompetencije nastavnika u multikulturnom razredu razvijanjem stavova o poštivanju kulturnih razlika, poznavanjem kulturnih resursa svojih učenika, posjedovanje vještina za unošenje kulturnih razlika u nastavu i proces učenja, uvjerenja da su svi učenici sposobni sudjelovati u nastavnom procesu te da imaju profesionalan odnos prema ocjenjivanju i vrjednovanju učenika. Banks (1997) tvrdi da nastavnici koji primjenjuju učinkovite nastavne strategije u višekulturnim učionicama posjeduju multikulturna znanja, pedagoška znanja, vlastita stečena znanja, te razumijevanje vlastitih kulturnih iskustava, vrijednosti i stavova prema kulturološki, rasno i etički različitim učenicima. Nadalje, Banks (1999) u multikulturna znanja uključuje razumijevanje ključnih pojmova kao što su kultura, imigracija, rasizam, seksizam, kulturne asimilacije, strukturalna asimilacija, etničke grupe, stereotipi, predrasude i nametnuti rasizam. Nieto (2003) poziva nastavnike da slušaju svoje učenike kako bi izbjegli grupiranje i diskriminaciju pojedinaca te im pružili pravedno i uspješno obrazovanje. Prema Gayu (2004a), očekivani ishodi obrazovanja u kontekstu uloge nastavnika pokrivaju sva tri područja učenja (kognitivno, afektivno i ponašajno) i uključuju bitne vrijednosti obrazovanja, pa ih svrstava u sedam međusobno povezanih klastera:

- *etnička i kulturna pismenost* – obuhvaća učenje vlastite kulture, stjecanje znanja o povijesti, jeziku, kulturi i životu različitih etničkih skupina;
- *osobni razvoj* – podrazumijeva stavljanje naglasaka na psihološke osnove osobnog razvoja polazeći od stava da razvijanjem samopoštovanja i svijesti o vlastitom etničkom identitetu i postizanjem osjećaja osobne vrijednosti razvija se spremnost za učenje, kompetencije i otvorenost u komunikaciji s drugima;

- *pojašnjavanje etničkih vrijednosti i stavova* – polazi od napuštanja uopćenih stavova prema pripadnicima različitih grupa, suočavanje s predrasudama, stereotipima, etnocentrizmom i rasizmom, uz kritičko analiziranje i preispitivanje vlastitih stavova i vjerovanja, te razvijanje i usvajanje novih stavova, vrijednosti i tumačenja različitosti kao prednosti;
- *multikulturalna socijalna kompetencija* – daje naglasak na vještine poučavanja u kroskulturalnoj komunikaciji, međuljudske odnose, razumijevanje alternativnih svjetonazora i određenja, potiče razvoj sposobnost analiziranja kulturne različitosti kroz poštivanje vrijednosti, stavova, uvjerenja, sklonosti, očekivanja i ponašanja;
- *osnovne vještine* – temelje se na pretpostavci da multikulturalno obrazovanje može poboljšati savladavanje vještine pisanja, čitanja, matematičkih vještina i predmetnih sadržaja, vještina savladavanja sukoba, rješavanja problema i kritičkog mišljenja koristeći materijale, iskustva i primjere vezane uz etničko porijeklo učenika;
- *obrazovni kapital i izvrsnost* – ističe sposobnost nastavnika da razumije kako različite kulture oblikuju stilove učenja, proučavajući različite načine poučavanja, prilagođavajući obrazovna rješenja kako bi mogli ostvariti zajedničke ishode učenja u multikulturalnim razredima;
- *osobni razvoj za društvenu reformu* – definira ulogu nastavnika u procesu promjene škole kroz poboljšanje znanja o etničkim različitostima; razvoj sposobnosti za donošenje pravilnih odluka; razvoj vještina za društvenu akciju; razvoj sposobnost vođenja; osjećaj za političku efikasnost te moralnu odgovornost prema ljudskom dostojanstvu i jednakosti.

INTERKULTURALNE KOMPETENCIJE NASTAVNIKA

U kontekstu suvremene nastave i odgojno obrazovne prakse, nastavnici su suočeni s izazovima različitosti. Samim tim, spremnost nastavnika na promjene i prihvaćanje interkulturalnih obrazovnih načela usko su povezani s razvojem njihove interkulturalne kompetencije (Hrvatić i Piršl, 2005). Budući da su danas interkulturalne kompetencije važan aspekt profesionalnog razvoja nastavnika u multi/interkulturalnom svijetu te sama svijest o tome da pri interkulturalnoj komunikaciji nailaze na različite barijere, proces razvoja i stjecanja interkulturalnih kompetencija trajan je i temeljen na principima cjeloživotnog učenja. Razvijenost interkulturalnih kompetencija, poput otvorenosti, fleksibilnosti, snošljivosti, empatije i interakcije, omogućuje nastavnicima da u sebi osvijeste i uklone te barijere. Definiirajući utjecaj

interkulturalnih kompetencija na promjene u nastavničkim kompetencijama još je Ruben (1976) povezoao sedam dimenzija interkulturalnih kompetencija:

- fleksibilnost
- sposobnost neosuđivanja
- snošljivost prema dvosmislenosti
- komunikacija
- razumijevanje i shvaćanje
- empatija
- interakcija bez razgovora.

Često se naglašava da je područje interkulturalne kompetencije terminološki i sadržajno ujednačeno. Naime, neki autori koriste termin *interkulturalna kompetencija* u jednini, dok drugi koriste pojam *interkulturalne kompetencije* u množini. Deardorff (2008) određuje interkulturalne kompetencije kroz sposobnosti učinkovite interakcije i primjerena ponašanja koji se oslanja na stavove, interkulturalna znanja, vještine i refleksiju. Za Taylora (1994) su bitne sastavnice interkulturalne kompetencije vještine i sposobnosti potrebne za život i rad u kulturno različitim sredinama, te sposobnost prilagodbe uz inkluzivni i interaktivni pogled na svijet različitosti. King i Baxter-Magolda (2002) daju prednost socijalnim vještinama i razvoju osobnih značajki, kao što su tolerancija i otvorenost prema kulturno drugačijima. Fantini (1991) naglašava pozitivne odnose, učinkovito komuniciranje i suradnju s kulturno drugačijima, objašnjavajući da je riječ o kombinaciji vještina, stavova, znanja i svijesti koji potiču pozitivne odnose među ljudima iz različitih kultura, rasa i religija. Bennett (2004) uključuju stavove i ponašanja te objašnjavaju da interkulturalne kompetencije predstavljaju opću sposobnost isključivanja etnocentrizma, poštivanja druge kulture i prikladnog ponašanja prema drugim kulturama. Sorti (1990) interkulturalne kompetencije određuje kroz proces učenja novih kultura, jezika i ponašanja radi razumijevanja i bolje interakcije s drugim kulturama. Leeman i Ledoux (2003, 282) ističu da "kompetencije u interkulturalnom obrazovanju nisu dodatni aspekt profesionalnog razvoja nastavnika nego važan dio same profesije". Benson (1978) nabraja deset dimenzija interkulturalnih kompetencija: govorne vještine, komunikacijske vještine, interakcija, pojačane aktivnosti, prijateljstvo, društveno odgovorno ponašanje, posao, stavovi, zadovoljstvo i mobilnost. Paige (1996, 153) definira interkulturalne kompetencije kroz četiri kategorije:

- *znanje* koje podrazumijeva interkulturalnost kao pojavu u učenju i obrazovanju,
- *vještine* potrebne da bi se organiziralo i provelo interkulturalno obrazovanje,
- *osobne kvalitete* kao što su tolerancija, empatija, poštovanje i humor,

- *znanje o etičkim načelima* kao temeljnim načelima interkulturalnog obrazovanja.

Interkulturalno kompetentna osoba mora znati kako razgovarati i pregovarati uz poštivanje mišljenja o normama i kulturnim simbolima tijekom interkulturalne interakcije. Isto tako, sposobnost nastavnika da misli i djeluje na kulturno prikladan način, kulturna empatija, otvorenost, socijalna inicijativa, emocionalna stabilnost i fleksibilnost su važni elemente koji zajedno čine interkulturalne kompetencije nastavnika u multikulturalnim školama. Interkulturalna kompetencija tijesno se povezuje s razvojem interkulturalne osjetljivosti i komunikacije. Naime, Chen i Starosta (1996, 2004) tvrde da je interkulturalno osjetljiva ona osoba koja je sposobna razviti pozitivne emocije razumijevanjem i prihvaćanjem kulturnih razlika te promicati prikladna i učinkovita ponašanja u interkulturalnoj komunikaciji. Adler (2001, 66) izdvaja pet osobnih karakteristika pojedinaca: kulturna osjetljivost, otvorenost, razumijevanje, kritičko i potpuno razmišljanje te fleksibilnost u razmišljanju i djelovanju koje zajedno omogućavaju interkulturalnu komunikaciju između osoba različitih kultura.

Osim toga, interkulturalna osjetljivost se odnosi i na sposobnost prepoznavanja, priznavanja i poštivanja kulturnih razlika. Ona predstavlja afektivnu dimenziju interkulturalne komunikacijske kompetencije vlastitu svijest, znanje i razumijevanje kulturnih razlika, razumijevanje različitih oblika ponašanja u različitim kulturama, otvorenost prema kulturnim razlikama i fleksibilnost iz perspektive vlastite kulture. Stoga, smatra LeRoux (2002, 38), obrazovanje nikad nije bilo kulturno "*neutralno*", već je usmjereno "*na i kroz interpersonalnu komunikaciju*" svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

ZAKLJUČAK

Interkulturalno obrazovanje kroz raznolikost svojih programa koji potiču dijalog između različitih kultura, pokreće promjene u obrazovnoj politici i odgojno-obrazovnoj praksi, pozitivnu interakciju i integraciju među kulturama odnosno prihvaćanje, poznavanje, vrjednovanje, poštivanje i razumijevanje različitih kultura (Drandić, 2012). Različiti pristupi određenju interkulturalnih kompetencija refleksija su različitih društvenih perspektiva i procesa koji otvaraju prostor za pojavu raznorodnih modela stjecanja i razvoja interkulturalnih kompetencija, ali im je zajednički naglasak na kompetenciji koju čini više međusobno povezanih dimenzija koje osiguravaju učinkovitu međukulturalnu interakciju. Osim toga, interkulturalne kompetencije se odnose na transformaciju škola i školske politike prema unapređivanju odgojno-obrazovne kvalitete usmjerenu na različitosti učenika uz naglašeni osobni razvoj nastavnika. Stoga, spoznaja o postojanju prepreka, usmjerava pozornost

na važnost učenja o drugim kulturama te osvještavanja i oslobađanja od stereotipa, predrasuda kompetencije nastavnika u interkulturalnom obrazovanju predstavljaju važan element osobnog i profesionalnog razvoja (Drandić, 2010). Ukoliko nastavnici steknu znanja o tim barijerama i osvijeste ih i u svom ponašanju i u samom interkulturalnom obrazovanju, osnažit će svoje interkulturalne kompetencije i osigurati pozitivnu i djelotvornu komunikaciju u kulturno složenom razredu i školi (Drandić, 2012). Naime, interkulturalne kompetencije čine kombinacija vještina, stavova, znanja i svijesti usmjerenih na različitost učenika, a sve radi postizanja učinkovite međusobne komunikacije, prihvaćanja drugačijih, uvažavanja slobode, pravde, jednakosti i pravednosti u obrazovanju.

LITERATURA

- Adler, N. (2001), *International dimensions of organizational behaviour*. 4th ed. Boston: PWS-Kent.
- Banks, J.A. (1999), *An Introduction to Multicultural Education*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (1997), Multicultural education: Characteristics and goals. U: Banks, J.A. i Banks, C.A. (ur.), *Multicultural education: Issues and perspectives*. 3rd ed. Boston: Allyn and Bacon, str. 385-407.
- Bennett, M.J. (2004), Becoming Interculturally Competent. U: Wurzel, J. (ur.) *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* 2nd ed., Newton, MA: Intercultural Resource Corporation, str. 62-77.
- Benson, P.G. (1978), Measuring cross-cultural adjustment: The problem of criteria. *International Journal of Intercultural Relations* [online], 2(1). Dostupno na:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0147176778900275>
- Chen, G.M. i Starosta, W.J. (2004), Communication among cultural diversities: A Dialogue. *International and Intercultural Communication Annual*, 27, str. 3-16.
- Chen, G.M., i Starosta, W.J. (1996), Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, str. 353-384.
- David, H.L. i Capraro, R.M. (2001), Strategies for Teaching in Heterogeneous Environments While Building a Classroom Community. *Education*, 122(1), str. 80-87.
- Deardorff, D.K. (2008), Intercultural competence: A definition, model and implications for education abroad. U: Savicki, V. (ur.), *Developing intercultural competence and transformation: theory, research, and application in international education*. Sterling, VA: Stylus, str. 32-52.

- Drandić, D. (2012), Interkulturalne kompetencije nastavnika i barijere u interkulturalnoj komunikaciji. U: Posavec, K. i Sablić, M. (ur.) *Pedagogija i kultura – Interkulturalna pedagogija: prema novim razvojem znanosti o odgoju*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 83-92.
- Drandić, D. (2010), Tradicijska glazba u kontekstu interkulturalnih kompetencija učitelja. *Pedagoška istraživanja*, 7(1), str. 95-108.
- Fantini, A. (1991), Becoming better global citizens: The promise of intercultural competence. *Adult Learning* 2(5), str. 15-19.
- Gay, G. (2004a), Beyond Brown: Promoting equality through multicultural education. *Educational Leadership* 19 (3), str. 192-216.
- Gay, G. (2004b), Curriculum Theory and Multicultural Education. U: Banks, J.A. i McGee Banks, C.A. (ur.), *Handbook of research on multicultural education*. New York: Macmillan Publishing, str. 30-49.
- Gay, G. (2003), The importance of multicultural education. *Educational Leadership* 61(4), str. 30-35.
- Gobbo, F. (2008), Learning from others, learning with others: The tense encounter between equality and difference. *Orbis Scolare*, 2(2), str. 55-75.
- Gundara, J. (2008), Civilisational knowledge, interculturalism and citizenship education. *Intercultural Education Journal* 19(6), str. 469-479.
- Gundara, J. (2000), *Interculturalism, Education and Inclusion*. Paul Chapman Educational Publishing.
- Hrvatić, N. i Piršl, E. (2005), Kurikulum pedagoške izobrazbe i interkulturalne kompetencije učitelja. *Pedagoška istraživanja*, 2(2), str. 256-266.
- King, P.M. i Baxter Magolda, M.B. (2002), Toward a developmental model of intercultural maturity: an holistic approach to collegiate to collegiate education. U: Rust, C. (ed.), *Improving student learning: Vol. 10. Improving student learning theory and practice – 10 years on*. Oxford: The Oxford Centre for Staff and Learning Development, str. 269-284.
- Ladson-Billings, G. (2000), Fighting for our lives: Preparing teachers to teach African American students. *Journal of Teacher Education*, 52, str. 206-214.
- Leeman, Y. i Ledoux, G. (2003), Preparing teachers for intercultural education. *Teaching Education*, 14(3), str. 279-291.
- Le Roux, J. (2002), Effective educators are culturally competent communicators. *Intercultural Education*, 13(1), str. 37-48.
- Mesić, M. (2008), Intercultural Education for Multicultural Society. *AEMI Journal (1729-3561)* 6(2008), str. 136-147.
- Nieto, S. (2003), Challenging notions of 'highly qualified teachers' through work in a teachers' inquiry group. *Journal of Teacher Education*, 54(5), str. 386-398.
- Paige, M.R. (1996), Intercultural trainer competencies. U: Landis, D. i Rabi S. B. (ur.), *Handbook of intercultural training*. Sage Publications, str. 148-164.

- Piršl, E. (2007), Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije. U: Previšić, V. i suradnici (ur.), *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 275-291.
- Ruben, B. (1976), Assessing communication competency for intercultural adaptation. *Groups and Organization Studies*, 1(3), str. 334-354.
- Sorti, C. (1990), *The art of crossing cultures*. Yarmouth, ME: International Press.
- Spajić-Vrkaš, V. (2000), Pluriculturalism and education: Beyond the folklore of separation and the rhetoric of integration. U: Bayer-Allen, S. i Čučić, Lj. (ur.), *The Challenges of Pluriculturalism in Europe*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft/ Europski dom Zagreb, str. 155-166.
- Sparks, W.G. i Verner, M.E. (1995), Intervention Strategies in Multicultural Education: A Comparison of Pre-service Models. *Physical Educator*, 52(4), str. 170-181.
- Taylor, E.W. (1994), Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quarterly*, 44(3), str. 154-174.
- Villegas, A.M. (2002), *The praxis series, professional assessments for beginning teachers: Foundations for tomorrow's teachers, culturally responsive teaching*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

TEACHERS' ROLE AND COMPETENCE IN INTERCULTURAL EDUCATION

ABSTRACT

Relying on the premise that intercultural education through the diversity of programmes spurs dialogue between different cultures, boosts changes in the educational policy and educational and teaching practice, positive interaction and cultural integration as well as acceptance, knowledge, assessment, respect and understanding of different cultures, this paper examines teachers' role and competence in such processes. In the first part the role of the teacher is being explained with regard to the teaching forms and strategies used in the classroom. In the second part the emphasis is being put on the different definitions of the term intercultural competence in the contexts of teachers' professional and personal development.

KEY WORDS: *Intercultural education, competencies, teacher, understanding and respecting differences*