

Оригинални  
научни рад

др Јелена Врањешевић<sup>1</sup>  
Учитељски факултет, Београд



## Улога учбеника у развоју интеркултуралних компетенција

**Резиме:** Рад се дава анализом интеркултуралних садржаја у учбеницима природе и друштва (за четврти разред) и интеркултуралним компетенцијама које ти садржаји развијају: у којој мери пружају знање о различитостима, развијају већине заједничкој животи, сарадње и конструктивне комуникације и имају у формирању вредности које обезбеђују уважавање различитости. Интеркултуралне компетенције су анализирани у контексту четири сфокусирана образовања која је идентификовала Међународна комисија за образовање за 21. век: а) учити да би се знало, б) учити да би се радило, в) учити да би се живело заједно и г) учити да би се било. Резултати показују да учбеници најчешће нуде знање о различитим културним групама, и то углавном преко површинских, најуглавнијих карактеристика тих група. Заступљене су и теме које подстићу на размисање о личном и групном идентитету, правима и правилима за регулисање заједничкој животи, као и о значају подршке, сарадње и солидарности у међугрупским односима. У најмањој мери су заступљене теме које указују на прожимање културних група и на њихове међусобне утицаје, као и теме које упућују ученике на разумевање перцептивних других друштвених група и на заједничке (истраживачке) пројекте, који подстићу узајамно разумевање и уважавање.

**Кључне речи:** интеркултурално образовање, интеркултуралне компетенције, учбеник, природа и друштво.

Интеркултурално образовање поштује, уважава и промовише различитост у свим аспектима живота, промовише једнакост и људска права и обезбеђује вредности на којима се једнакост заснива. Оно има за циљ да оснажи појединце да разумеју, уважавају и цене културне разлике и сличности, као и да уваже доприносе различитих етничких, расних, социоеконом-

ских и других друштвених група. Интеркултурални приступ се заснива на динамичком схватању културе, које се супротставља традиционалном виђењу, по којем је култура статични ентитет у којем су појединци (пасивне) „марионете“ које мисле и раде искључиво оно што је одређено обрасцима културе. Основне претпоставке на којима се заснива интеркултурално учење су: а) култура је динамична, а не статич-

<sup>1</sup> jelena.vranjesevic@uf.bg.ac.rs

на, тј. подложна је сталним променама и представља историјски продукт, б) појединци учествују у продукцији и репродукцији културе кроз комуникацију и интеракцију (двосмерни однос), в) култура представља заједнички оријентациони систем друштва и друштвених група који се састоји од специфичног репертоара симбола (језик, ритуали, обичаји, облачење, комуникација и сл.) који је припадницима одређене културе познат и у складу са којим они усмеравају своја размишљања и понашања и формирају систем вредности; култура на тај начин представља референтни оквир путем којег тумачимо свет око себе, г) одређени културни обрасци и вредности преносе се из генерације у генерацију, али се и мењају под утицајем појединаца и ситуације у друштву, д) сваки појединац доприноси продукцији и репродукцији културе, и то не само националне, већ и других култура (регија, узраст, пол, род, занимања и сл.) зато што свако може да припада различитим културама (мултипли идентитети). Када је реч о вези између културе и образовања/учења, ту треба додати и да у образовном контексту (формалном и неформалном) културне вредности утичу на очекивања образовних исхода и уверења о томе шта ученици треба да знају, на који начин их треба подучавати и ко може да их подучава (Garcia & Dominguez, 1997: 627).

Основна претпоставка интеркултуралног учења је да постоји: интеракција, тј. контакт са културама које су другачије од оне којој припадамо, мотивација за укључивање и размену са другим културама, радозналост и способност емпатије, тј. разумевања и других перспектива, различитих од наше сопствене, познавање сопствене културе и прихватање комплексности, контрадикције и нејасноће које се јављају у ситуацијама сусретања са другачијим културама. Интеркултурално учење одвија се на три нивоа: а) ниво опажања – учимо како да опажамо, сазнајемо друге, б) ниво ставова и вредности – настојимо да уочимо, освестимо шта доиста ми-

слимо о другима и како се у вези са њима осећамо и ц) ниво понашања – учимо како да се понашамо у сусрету са другом културом, или њеним представницима. Оно може да се представи као континуум у развоју интеркултуралне осетљивости, на чијем је једном крају етноцентризам, тј. позитивно вредновање своје, а искључивање и негативно вредновање свих осталих култура, а на другом крају етно-релативизам, тј. прихватање и уважавање вредности и погледа на свет различитих култура. Превазилажење етноцентризма одвија се, по Милтону Бенету, у шест фаза (Benett, 1986):

- *Порицање* настаје у случајевима када је услед изолације (физичке или друштвене) онемогућен било какав контакт са културним различитостима. У овој фази се културне разлике поричу, а уколико се чак и примете, одбија се било каква могућност постојања дискриминације на основу тих различитости. У овој фази се особа понаша као да проблем не постоји.
- *Одбрана* је фаза у којој се различитости примећују, али се на њих гледа као на нешто претеће и угрожавајуће. Све што је различито од сопствене културе етикета се негативно, тако да ову фазу обележава појава „негативних стереотипа“. Ти стереотипи могу да се односе на пол, расу, религијску припадност, националност, односно на било какву перципирану разлику. У овој фази се, такође, јавља и претпоставка о супериорности сопствене групе, која чак не мора ни да укључује негативно етикетање других, већ је довољна као претпоставка на основу које се особа осећа добро.
- *Минимизација* је последња фаза етноцентричног стадијума, тј. покушаја да се очува јединственост свог окружења

и да се различитости „сакрију“ у име сличности. Културне различитости се примећују и не етикетирају се више негативно, али се на њих гледа као на нешто што је релативно неважно у односу на много важније ствари као што су културне сличности.

- *Прихватање* културних различитости представља корак између етноцентризма и етнорелативизма. У овој фази особа прихвата и уважава културне различитости. На различитост се гледа као на основни и неопходни део међуљудских односа. Различитости се не вреднују – једноставно се прихвата њихово постојање. Постоје два нивоа прихватања: а) прихватање разлика на нивоу понашања, укључујући језик, стилове комуникације, невербалне знаке и сл. и б) прихватање мање видљивих особености културе, као што су вредности, норме, начин опажања реалности и сл.
- *Адаптација* представља фазу у којој доминира *емпатија*, тј. покушај да се ставимо на тачку гледишта других и да свет сагледамо из њихове перспективе. На тај начин могуће је да разумемо погледе на свет који се сасвим разликују од наших и да разумемо вредности других култура, иако су различите од вредности наше културе. У фази адаптације видљив је и тзв. *културни плурализам*, тј. присутна је способност да се поистоветимо са двама културама или више њих, са њиховим вредностима, нормама и погледима на свет.
- *Интеграција* представља примену етно-релативистичких начела на доживљај сопственог идентитета. Особа у овој фази није само мултикултурална у смислу да је осетљива за друге културе, већ је у исто време у стању да се одвоји,

дистанцира од било ког културног контекста (укључујући и свој). Особа има доживљај припадности својој култури, али је то не ограничава да своја искуства, вредности и поглед на свет сагледава независно од културног контекста. Она је у исто време и део културног контекста и независна од њега.

Модел који је предложила Соња Њето (Nieto, 1994; 1998), говори о могућим фазама кроз које пролази процес образовања од *монокултуралности*, тј. уважавања и признавања вредности само једне доминантне културе, до *интеркултуралности*, тј. разумевања и уважавања различитих култура, као и начина на које се оне прожимају и допуњавају. *Монокултуралност* значи да сви садржаји који се нуде и презентују у некој средини, заједници, друштву, осликавају доминацију једне културе. *Толерација* на овом нивоу значи „трпљење“ различитости. Разлике се подносе, али се суштински не уважавају. У фази *прихватања* разлике се уочавају, али се њихов значај нити негира нити посебно истиче, што је важан корак ка интеркултуралности. У фази *поштовања* разлике се уочавају, али се и вреднују као неопходне и пожељне. На разлике се гледа као на основно полазиште у многим друштвеним збивањима и процесима. *Афирмација, солидарност и критика* представљају ниво на којем је присутна вишеструка размена различитости у функцији општег развоја и побољшања функционисања заједнице, друштва. На овом нивоу, за разлику од претходних, конфликт се не избегава, већ се прихвата као прилика за развој. Афирмација, солидарност и критика почивају на схватању да је култура подложна сталном критичком преиспитивању. Да би се искорачило из оквира сопствене културе ради разумевања различитости међу културама, потребно је да се претходно прође кроз рефлексију и критику, како сопствене, тако и туђих култура, што представља основ интеркултуралног образовања.

## Курикулум и развој интеркултуралних компетенција

Када је реч о интеркултуралном курикулуму, тј. о могућим начинима на који курикулум подстиче развој интеркултуралних компетенција, Џејмс Бенкс разликује четири приступа (Banks, 2006, 2010). Сваки од ових приступа на различите начине покушава да промени *status quo* у образовној пракси – ситуацију у којој курикулум одражава само једну перспективу (перспективу доминантне групе) и у којем су друге групе/културе невидљиве, што резултира прихватањем доминантних уверења као јединих исправних и могућих.

- *Присјуй доприноса* – овај приступ се састоји у укључивању површинских карактеристика различитих култура у курикулум (храна, ношње, обичаји, празници, хероји, уметници и сл.). Веома је популаран, будући да омогућује видљивост различитих културних група и обезбеђује једноставан начин њиховог укључивања у курикулум. Међутим, негативне стране овог приступа су у томе што се у њему фокус ставља на површинске аспекте култура и занемарује се допринос сваке од њих заједничком животу на одређеним просторима. Такође, у том приступу су карактеристике различитих култура представљене са тачке гледишта доминантне културе и често подржавају стереотипе које о одређеним културама постоје.
- *Присјуй додавања* – овај приступ подразумева да се у постојећи курикулум додају садржаји и перспективе одређених културних група, тако да структура курикулума остане непромењена. Иако је овај приступ једноставан за имплементацију, његов недостатак је тај што се само додавањем садржаја других култура и њихових перспектива не ука-

зује на њихову међусобну повезаност и допринос који свака од њих има у одређеном друштвеном контексту.

- *Трансформативни присјуй* – за разлику од претходна два приступа, која не захтевају суштинску промену курикулума, трансформативни приступ подразумева да се мењају циљеви, садржаји и перспектива курикулума. У оквиру трансформативног курикулума ученицима је омогућено да различите проблеме, појмове и догађаје сагледају из перспективе различитих културних група, као и да сагледају доприносе сваке групе у одређеном друштвеном контексту. Недостатак овог приступа је имплементација, будући да захтева промену курикулума, што онда повлачи и промену дидактичких материјала и уџбеника, као и промене у иницијалном образовању наставника и њиховом даљем професионалном усавршавању.
- *Присјуй друштвене правде* – овај приступ укључује све карактеристике трансформативног приступа, уз један важан додатак: укључује развој критичког мишљења и подстиче на активно учествовање у друштвеном животу заједнице. Ученици су подстакнути да истражују постојеће стереотипе/предрасуде који подржавају и одржавају постојеће неједнакости у друштву и да их подвргну анализи и критици. Овај критички став према праксама које одржавају неједнакост не одражава се само у једном предмету, већ је имплементиран кроскурикуларно: кроз различите предмете, књижевност, језик, уметност, друштвене науке и сл. Ученици увежбавају критичко мишљење, уче се да истражују и прикупљају податке, да аргументују своје ставове и да делају

као агенси друштвене промене. Као и претходни приступ, и овај захтева темељне промене дидактичког материјала и стручног образовања и усавршавања наставника. Додатни проблем је што овај приступ рађа велике отпоре, будући да доводи у питање постојеће „режиме истине“ у једном друштву.

### Интеркултуралне компетенције и уџбеник

Према ауторима који се баве квалитетом уџбеника и основним захтевима које квалитетан уџбеник мора да испуни, постоје три упоришта свих критеријума квалитета уџбеника (Плут и Пешић, 2007): а) *дејје* као корисник уџбеника – не сме се изгубити из вида коме је уџбеник намењен, тј. он мора да уважава могућности и ограничења одређеног узраста за који је писан, а да у исто време својом структуром и садржајем подстиче учење у зони наредног развоја, б) *смислено учење*, тј. моћ уџбеника да подржи усвајање целовитих и систематизованих знања, да активира дете, да „продрма његове теорије и уверења о томе како се ствари дешавају, да пробуди радозналост, да отвори сазнајни конфликт који ће омогућити да се његова спонтана знања употпуне, коригују, повежу и надограде“ (Плут и Пешић, 2007: 12) и ц) *сџрука* – уџбеник је репрезентант одређене научне и стручне области и мора да уважи стручне стандарде који су важни за ту област.

Уџбеник који би се бавио интеркултуралним темама требало би да садржи теме које би подстакле развој интеркултуралних компетенција на три нивоа, прилагођене развојним могућностима ученика (Врањешевећ, Трикић и Росандић, 2005):

- *Ниво знања и информација* – упознавање са језиком, обичајима, нормама, вредностима других култура, као и са специфичностима њиховог погледа на свет; учење о механизмима настајања

и одржавања стереотипног мишљења, предрасуда и различитих врста дискриминације/неједнакости.

- *Индивидуални ниво /ниво личних компетенција* – размишљање о себи, сопственом идентитету и односу према различитим групама којима припадамо, сагледавање себе из угла других, регулација сопственог понашања у интеркултуралном контексту, развој критичког мишљења, тј. критичког односа према реалности која нас окружује.
- *Ниво социјалних компетенција* – учење вештина комуникације и конструктивног решавања конфликта у интеркултуралном окружењу, развој способности емпатије, подршке и солидарности, повећање толеранције на нејасноћу, вештине тимског рада и сарадње у интеркултуралном контексту.

Будући да не постоји предмет који би се бавио интеркултуралношћу, посебно у млађим разредима основне школе (углавном се садржаји који су у вези са овом темом обрађују у оквиру предмета грађанско васпитање), могуће је елементе интеркултуралности укључивати и у друге предмете који се баве друштвеним наукама, језиком, уметношћу и сл. На тај начин би се кроз учење садржаја других наука учили и интеркултурални садржаји (кроскурикуларно) и развијале на тај начин интеркултуралне компетенције деце. У првим разредима основне школе предмет који је најпогоднији за учење интеркултуралности је *свеј око нас*.

*Циљ* овог рада је да истражи начин на који су интеркултуралне теме укључене у садржаје природе и друштва и које интеркултуралне компетенције уџбеник природе и друштва може да развија. Анализирана су четири уџбеника природе и друштва за четврти разред.<sup>2</sup> У овој ана-

2 Винко Ковачевић и Бранка Бечановић (Klett, 2006); Биљана Требјешанин, Биљана Гачановић и

лизи интеркултуралне компетенције су посматране у контексту *четири стожера образовања* која је идентификовала Међународна комисија за образовање за 21. век: а) учити да би се знало, б) учити да би се радило, в) учити да би се живело заједно и г) учити да би се било<sup>3</sup> (Delors, 1996).

### Учити да би се знало

Према Делору ово се не односи толико на усвајање готових знања колико на овладавање стратегијама учења и можемо га посматрати истовремено као средство и као циљ нашег постојања. „Ако се сагледава као средство, људи треба да науче да разумеју свет око њих да би могли њим да овладавају. Ако се сагледава као циљ, то је пријатност која произлази из разумевања, сазнавања, открића и усвајања знања“ (Delors, 1996). Компетенције које су кључне за успешно учење јесу интелектуална радозналост, критичко мишљење и стратегије решавања проблема. Када говоримо о интеркултуралности, кључне компетенције су разумевање основних концепата друштвене правде, знање о различитостима које постоје (род, националност, језик, и сл.), препознавање механизма који подстичу неједнакост, поглед на различитости као нешто што обогаћује, истраживање различитости и спремност да се улази у контакт са различитошћу.

У уџбеницима који су анализирани, интеркултурално знање о односи се пре свега на знање о повезаности државе у којој живе и региона/Европе/света. У сва четири уџбеника постоје поглавља (различитих наслова) која имају исти

Љиљана Новковић (ЗУНС, 2006); Ивана Васиљевић, Весна Радовановић-Пеневски и Александра Блажић (Креативни центар, 2007); Вера Матановић, Зорица Веиновић, Нада Станчић и Иванка Марковић (Едука, 2007).

3 Ориг. „Learning to be“.

циљ: да ученици увиде место Србије у региону/Европи и свету, као и повезаност са ширим географско-политичким контекстом. Деци се даје мапа Србије, Балканског полуострва, Европе и света са различитим задацима:

#### Примери

**Ковачевић и Бечановић, 2006:** Са којим земљама се граничи; Погледај како Дунав повезује Србију са другим земљама?;

**Васиљевић и сар., 2007:** Пронађи Србију на мапи (стр. 32-34); Пронађи најмању и највећу државу у Европи (поређење са Србијом), (стр. 35); Монархије и републике у Европи (стр. 35); Зашто се Београд назива *капијом Европе*? У њему се укрштају путеви који иду ка земљама западне, северне и источне Европе, али и јужне и југоисточне (стр. 44).

**Матановић и сар., 2007:** Још давно је свети Сава рекао да су Срби направили кућу на сред друма. Шта је тиме хтео да каже? (стр. 8)

Још један начин да се укаже на повезаност Србије са светом могућ је и преко институција које су присутне у свету и код нас и чији смо члан. Деци се тако у свим уџбеницима објашњавају важне институције као што су УН, УНИЦЕФ, УНЕСКО, Савет Европе, Европска заједница, као и неке од манифестација које су за децу, а на којима учествују деца из целе Европе (Радост Европе).

Осим тога што указују на повезаност Србије и региона/света (углавном географску и геополитичку), неки уџбеници указују и на међузависност различитих култура, па се нпр. у уџбенику Требјешанин и сар. (2006) наводе а) драгоцености из Србије које су део светске баштине, б) научна достигнућа научника из Србије (*У ризници научној блага налазе се и открића научника српског порекла: Никола Тесла, Михајло Пуџин, Милутићин Миланковић*, стр. 85), као и утицаји других култура када је реч о врстама хране која је код нас одомаћена и празницима које слаavimo (*Шта је у Србији прихваћено из разли-*

чијих делова светиа? Примери: кока кола, йица, хамбургери, Нова година, сарма, њеваи, баклаве... [стр. 86]“.

Осим упоређивања са другим културама, уз истицање заједничких карактеристика и међусобних доприноса, неки уџбеници покушавају да подстакну ученике да размисле о специфичностима државе у којој живе, а које би је разликовале од свих других и представљале битно обележје њеног идентитета. У уџбенику Матановић и сар. (2007) ученици добијају задатак да размисле „шта би још могао да буде симбол наше домовине. То може да буде нека биљка, животиња, грађевина или нешто сасвим четврто, али карактеристично само за земљу у којој живимо (кад странац види тај симбол да одмах помисли на Србију)“ (стр. 8).

Уз знања о својој држави и упоређивања државе са другим гео-политичким контекстима, важна компонента знања о је и знање о локалној заједници/крају у којем деца живе. У уџбеницима постоје истраживачки задаци који упућују децу да истражују прошлост свог краја да би боље разумели оно што се дешава у садашњости.

#### Примери

**Матановић и сар.** (2007): Истраживачки задатак 1: Прошлост мог места/краја (стр. 36)

1. Обиђи музеј у твом месту и уз помоћ водича истражи за тебе занимљиве предмете. Сазнај чему су служили и опиши их.

2. Ако у твом месту не постоји музеј, истражи у својој породици, код пријатеља или рођака старе предмете и фотографије. Нека ти објасне за шта су служили и који догађаји су везани за њих.

Истраживачки задатак 2 (стр. 37):

1. Обиђи у месту/крају најстарије грађевине. То могу бити утврђења, црква или манастир, старе зграде;

2. Ако у твом месту постоји споменик некој истакнутој личности, сазнај када је живела и по чему је била позната.

**Васиљевић и сар.** (2007): Наведи најважније податке о месту у којем живиш: а) рељеф, б) воде, в) народи који живе у твом крају, г) важни историјски споменици. Шта твоје место чини посебним? (стр. 47)

Једно од поглавља које је у свим уџбеницима присутно тиче се становништва Србије и различитости које постоје када су у питању грађани Србије. У уџбеницима се (мање или више детаљно) наводе народи (националне мањине) који живе у Републици Србији, језици којима говоре, као и њихове вероисповести. Наглашено је и да у неким деловима земље националне мањине чине већину становништва (Ковачевић и Бечановић, 2006: 66). Што се тиче карактеристика различитих народа, у сва четири уџбеника приказани су површински аспекти култура (народне ношње и верски објекти различитих народа), док се у једном уџбенику (Требјешанин и сар., 2006) указује и на различите обичаје код различитих народа.

**Требјешанин и сар.** (2006): У поглављу Становништво Србије приказане су ношње и верски објекти народа који живе у Србији (Срби, Мађари, Словаци, Румуни, Роми, Хрвати, Црногорци, Македонци); Приказани су и различити обичаји разних народа, нпр: Врбица /Лазарева субота, Детињци/материце/очеве, Додоле код Срба и паралелни обичај код Мађара у Војводини који, када настане сушни период, три дана за редом тачно у подне купају петла; Традиција Буњеваца – Водени понедељак (удаваче и удварачи); Ромски обичај стављања златног прстена новорођенчету у шаку да би дете било богато и лепо живело (стр 76–77).

У уџбенику Матановић и сар. (2007) деца се подстичу да размишљају о разликама и сличностима које постоје између људи. У поглављу „Свако има своју домовину, а свет нам је заједнички“, постоје питања за разговор: „а) У чему су сви људи света слични? б) Шта је то по чему се нације разликују? в) У Србији живе људи различитих националности. Које су то националности? г) Опиши један обичај народа којем припа-

даш; д) Наведи име једног од познатих писаца народа којем припадаш“ (стр. 36–37).

Становништво се користи и за истраживачке задатке који се односе на крај у којем дете живи. У уџбенику Ковачевић и Бечановић (2006) постоји следећи истраживачки задатак који подстиче децу да истражују своју локалну заједницу: „Уз нечију помоћ дођи до података пописа становништва за свој крај, тј. општину. Податке унеси и одговори на питања: а) Број рођених; б) Број умрлих; в) Однос броја рођених и умрлих; г) Да ли на промену у твом крају више утичу природни процеси или кретање становништва; ђ) Да ли се број становника повећао или смањио од пописа 1991. до 2003; е) Припадници ког народа су најбројнији? Којим језиком се говори у твом крају?“

#### Учити да би се радило

Само знање о различитостима није довољно, потребно је да се то знање примени у контакту са другима. Компетенције у оквиру овог нивоа односе се на способност да уважавамо комплексност и разноликост као саставни део живота, да знамо своја права и обавезе, као и да поштујемо права других. У том смислу уџбеник треба да подстиче позитивну интеракцију са другима и активан однос према сазнавању других. Уџбеник треба да помогне наставницима да организују партиципативну, инклузивну и сигурну средину за учење, тако што ће да: а) указује на друштвено-културне различитости, б) садржи различите начине учења, прилагођене различитостима које постоје међу ученицима, в) користи различите приступе културално сензитивног учења и оцењивања напретка ученика и г) пружи могућност ученицима да процењују своје учење и напредак.

Примена знања о различитостима се у анализираним уџбеницима пре свега огледа у деловима који се баве правима и обавезама: која права постоје, на шта све имамо право, које су

нам обавезе, како да поштујемо права других. У сва четири анализирана уџбеника постоје поглавља која се односе на права деце и одраслих.

#### Примери

**Требјешанин и сар.** (2006): Која права и обавезе имају становници Србије? (стр. 78); Која права и обавезе имају деца? (стр. 79); Како се треба односити према другима? (на слици је приказано дете у колицима и дете друге боје коже, испод слике треба написати како треба да се понашамо према њима; [стр. 81]).

**Матановић и сар.** (2007): Људска права – Право на образовање, здравствену заштиту, право на изражавање мишљења, право на слободу окупљања. Дужности државе у остваривању права (стр. 34); Права детета (Конвенција о правима детета) и институције које штите права детета (УН, УНИЦЕФ) право на образовање, игру и рекреацију, изражавање мишљења, здравствену заштиту, животни стандард. Наведено је да су родитељи одговорни за подизање детета, а да им у томе помаже држава (стр. 38).

У неким уџбеницима акценат је стављен на индивидуална и групна правила која нам олакшавају комуникацију са другима и заједнички живот. У уџбенику Васиљевић и сар. (2007), од деце се тражи да процене каква је атмосфера у разреду, како се понашају једни према другима и да ли им треба помоћ приликом успостављања правила за заједнички живот (стр. 5). Од деце се тражи да промисле која правила већ постоје, а која треба увести да би одељење функционисало добро (стр. 6) и подстичу се да размишљају о томе зашто су правила важна (стр. 6). У истом уџбенику се деца подстичу да критички мисле о проблемима који постоје када је реч о остварености права детета („Иако је право на основно образовање једно од основних људских права, истраживања Унеска, потврђују да данас преко 100 милиона деце не иде у основну школу. Размисли зашто.“ [стр. 7]), као и о важности образовања („Објасни зашто је важно да један народ има књиге на свом језику“ [стр. 140]; „Зашто је



важно да владари буду образовани?“ [стр. 142]). Деца се подстичу да размишљају о важности правила којима се регулишу друштвени односи („Зашто је важно да једна држава има писани закон?“ [стр. 146]), као и да критички анализирају правила/законе („Прочитај наведене делове Душановог законика и запиши шта закључујеш о положају властеле и сељака“ [стр. 147]).

### Учити да би се живело заједно

Кључно питање у вези са интеркултуралним образовањем јесте како научити децу да уважавају различитости, да живе и раде једни са другима и да конфликте решавају на конструктиван начин. То није једноставан задатак, поготово када се има у виду да су стереотипи/предрасуде, страх од различитости и ограничено виђење идентитета (посматрање свог идентитета само кроз неколико категорија) дубоко укорениени у начин когнитивног, социјалног и емоционалног функционисања, као и да друштва у којима живимо подстичу компетитивности и одржавају идеју о неједнакостима на много различитих нивоа. Учити да би се живело заједно, у контексту интеркултуралног учења, значи помоћи ученику да открије различитости и да их третира као подстицај за развој, те да се повеже са другима кроз конструктивни дијалог и кроз заједнички рад на пројектима (Делорс, 1996). Добити од заједничких пројеката су бројни: осећај припадности групи, развој групног идентитета заснованог на узајамности, кооперацији и поштовању, осећај заједничког власништва над пројектом и посвећеност имплементацији вредности и принципа који су уткани у пројекат, као и осећај одговорности за исходе заједничког пројекта. У том смислу, уџбеник би требало да подстиче позитивну комуникацију између различитих група, развија отвореност према новим сазнањима и новинама и мотивише ученике да се укључују у учење индивидуално и у сарадњи са другима.

О толеранцији се у уџбеницима не говори много. У уџбенику Ковачевић и Бечановић (2006) помиње се појам толеранције и наводи се њен значај, међутим само значење толеранције, као и објашњење њене важности на начин на који дете тог узраста може да разуме изостаје („Да би људи овако разноврсног порекла, језика, вере и обичаја живели у истом крају, односно држави, међу њима мора постојати велико уважавање и толеранција“ [стр. 66]; „Поштовање свог језика, вере и обичаја, али и уважавање језика, вере и обичаја других доприноси укупном друштвеном и општем напретку државе“ [стр. 67]).

У уџбенику Васиљевић и сар. (2007), наводи се равноправност као вредност и право које треба да се поштује у држави и деца се подстичу да размишљају о томе зашто је равноправност важна у држави, како може да се оствари равноправност у једној заједници и како се она поштује („Шта мислиш, зашто је важно да сви грађани једне државе буду равноправни? Како грађани једне државе остварују своју равноправност? Шта знаш о равноправности?“ [стр. 51]). У овом уџбенику се деца такође подстичу да критички разматрају историјске догађаје и да из њих извуку неке препоруке које помажу успостављању и одржавању вредности цивилног друштва данашњице.

**Васиљевић и сар.** (2007): На страни 134 речено је да је историја учитељица живота, што значи да искуство из прошлости може бити животна школа. Размисли о томе и одговори на ова питања:

а) Зашто је слобода важна сваком човеку и сваком народу? Како се спорна питања решавају другачије, на миран начин?

б) Због чега долази до сукоба између појединаца или између народа?

в) Шта је по твом мишљењу важно за добросуседске односе?

г) Ког владара из српске историје сматраш мудрим и због чега?

д) Ког владара из српске историје не сматраш мудрим? Објасни зашто тако мислиш.

ђ) Много пута ћеш (нарочито када постанеш пунолетан) бити у прилици да гласаш, то јест да бираш оне који ће у твоје име руководити одељењем, насељем, државом. Наведи особине које по твом мишљењу треба да има личност која руководи или влада (стр. 147–148).

У истом уџбенику је једно поглавље посвећено правилима као важној компоненти заједничког живота и разумевања, као и тимском раду и улогама у тиму. Пошто су дате карактеристике тимског рада и могуће улоге у тиму, од деце се тражи да процене свој рад и улогу коју имају у тимском раду, као и да дају предлоге за унапређење тимског рада (стр. 10).

Да различитост може бити подстицај за развој и вредност која се негује, показује се (кроз изоловане примере) у уџбенику Матановић и сар. (2007): „Напишите *здраво* на што више језика наших народа или суседа. Окачите их на пано. Наш народ каже: Колико језика говориш толико вредиш!“ (стр. 32).

### Учити да би се било

Ово можемо да тумачимо као најнеопипљивији циљ зато што се не односи на конкретно знање/вештину, него на когнитивне, социјалне и емоционалне компетенције попут: стратегије активног учења путем открића, критички однос према реалности и преузимање одговорности за оно што кажемо и радимо. „Уместо да учимо децу о одређеном друштву изазов би био да обезбедимо да свако има личне ресурсе и интелектуална оруђа која су му потребна да би разумео свет и да би се према њему односио као одговорно и правично биће“ (Delors, 1996). Ово захтева развој трансверзалних компетенција код ученика, тј. да науче како да уче и како да примењују то знање у животним ситуацијама. Сваки ученик би требало да има прилике за

експериментисање у културној и друштвеној реалности да би могао да разуме како може да допринесе сопственом знању и знању о односима с другима. *Учиии да би се било* су оне компетенције које су више оријентисане ка личним вредностима и односе се на вредносне оријентације и уверења/норме, него на специфична знања и конкретне вештине. То су нпр. јасан лични идентитет, толеранција на неизвесност, отвореност за нова искуства, преузимање ризика, поглед на различитост као на нешто што обогаћује и сл.

Од компетенција које спадају у ову групу у уџбеницима се најчесталије подстичу компетенције које се односе на лични и групни идентитет. Процес интеркултуралног учења подразумева стално преиспитивање себе и свог становишта, својих уверења и вредности и претпоставља формирање „мултиплих идентитета“ (идентитета којег чини велики број различитих групних припадности). У уџбеницима се о личном и групном идентитету и континуитету говори у контексту објашњавања појмова прошлост, садашњост и будућност (временска димензија), кроз упоређивање себе са другима по различитим критеријумима, као и кроз личне вредности, активности и преференције.

**Васиљевић и сар.** (2007): а) Групни идентитет: Ја као део моје школе/одељења; Прављење личне карте одељења: број дечака и девојчица, председник одељенске заједнице, најомиљенији предмет ученика из мог одељења, најслушанија песма у мом одељењу, најчитанија књига у мом одељењу, догађај који смо заједно организовали (стр. 4); б) Групни идентитет: ја као део свог народа: Ком народу припадаш? Којим језиком говориш? Којим се језиком говори у твојој кући? Којим писмом се служиш у школи? (стр. 39);

в) Лични идентитет: Наведи сличности и посебности између себе и једног члана породице (стр. 27);

**Матановић и сар.** (2007): Лични идентитет: Име, боја косе, висина, највише волим да цртам..., мој хоби је..., моја омиљена животиња је..., на ТВ-у највише волим да гледам..., најлакше учим..., најтеже ми је... (стр. 76); Задатак: Направи породични албум од слика и различитих докумената: сведочанства, дипломе, награде, и сл. (стр. 38); Питање: По чему се људи разликују? (стр. 75).

### Уместо закључка

Да би уџбеник подстицао интеркултуралне компетенције, он треба да буде извор знања о различитостима, да развија вештине заједничког живота и комуникације и да подстакне формирање вредности које обезбеђују поштовање различитости. Када је реч о знању о различитостима, у анализираним уџбеницима доминирају теме које се тичу сопствене културне/друштвене групе, како на глобалном (држава), тако и на локалном нивоу, и теме о различитостима које постоје у оквиру те групе (различите националне, религијске и етничке групе које живе на једном простору). Знање о различитостима је дато преко видљивих карактеристика различитих културних група (приступ доприноса), које су углавном представљене као дискретне/одвојене. Не указује се у довољној мери на међузависност различитих култура, као ни на доприносе различитих култура у стварању садашњег социо-културног контекста. Што се тиче социјалних компетенција које се односе на *живој са друћима*, у уџбеницима су заступљене теме које се односе на правила и права као начин регулисања међусобних односа, сарадње и тимског рада. Будући

да се већи део тих тема обрађује на часовима грађанског образовања, у уџбеницима природе и друштва ти садржаји нису доминантни. Компетенције које Делор назива компетенцијама *да би се било* заступљене су пре свега кроз теме које се тичу идентитета (лични и групни идентитет, увиђање сличности и разлике и вредновање различитости као нечег позитивног). Приступ довања тј. укључивања појмова/садржаја карактеристичних за друге друштвене групе присутан је у сасвим малој мери. С обзиром на узраст којем су уџбеници намењени, а који карактеристично постепено ослобађање од егоцентризма, децентрација и разумевање перспективе других, очекивало би се да се у уџбеницима у већој мери налазе садржаји који подстичу децу на критичко мишљење, сагледавање ствари из различитих углова и разумевање перспективе других. Иако у уџбеницима постоје задаци који од ученика траже критичко преиспитивање неких појава и односа, тај потенцијал уџбеника није у довољној мери искоришћен. Истраживачки задаци који се деци дају не упућују у довољној мери на дискусију и самостално истраживање појава из окружења. Оно што у уџбеницима недостаје јесте подстицање деце да кроз сарадњу и тимски рад делају на заједничким (истраживачким) пројектима, што представља компоненту интеркултуралности која подстиче већину наведених интеркултуралних компетенција: радећи на заједничким истраживачким пројектима деца стичу знање, развијају социјалне компетенције (сарадња, подршка, разумевање других), јачају своје самопоуздање и изграђују критички однос према ономе што их окружује

### Литература:

- Banks, J. A. (2010). Approaches to Multicultural Curriculum reform. In: Banks, J. A. & McGeebanks, C. A. (Eds.): *Multicultural Education: Issues and Perspectives*, John Wiley And Sons.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education – Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Pearson.
- Benett, M. (1986). A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. In: *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179–196.
- Врањешевих, Ј., Трикић, З. и Росандић, Р. (2005). *За разлику бојаиције: љриручник за интeркултуралност*. Београд: Центар за права детета.
- Delors, J. (1996). *Learning the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. <http://www.unesco.org/delors/index.html>
- García, S. B. & Dominguez, L. (1997). Cultural contexts which influence learning and academic performance. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 6, 621–655.
- Nieto, S. (1994). Lessons from students on creating a chance to dream. *Harvard Educational Review*, 64 (4), 392–426.
- Nieto, S. (1998). Affirmation, Solidarity and Critique: Moving Beyond Tolerance in Education. In: Lee, E., Menkart, D. & Okazawa-Rey, M. (Eds.), *Beyond Heroes and Hollidays: A practical Guide to K-12 Anti-Racist, Multicultural Education and Staff Development*. Washington DC: Network of Educators on the Americas.
- Плут, Д. и Пешић, Ј. (2007). Критеријуми за процену квалитета уџбеника. У: Плут, Д. (ур.), *Квалитет уџбеника за млађи школски узраси* (11–33). Београд: Институт за психологију Филозофског факултета.

### Summary

*The paper is about the analysis of inter-cultural contents in the course books of Natural and Social Sciences (for the fourth grade) and inter-cultural competencies which those contents develop and in which extent they give knowledge of differences, develop skills of mutual life, cooperation and constructive cooperation and help form values which provide valuing differences. Intercultural competencies are discussed in the context of four pillars of education, identified by the International board for education for the 21st century, and those are a) to learn in order to get knowledge, b) to learn to get work, c) to learn to live together, d) to learn to be. Results show that course books most frequently offer knowledge about different cultural groups, mostly by surface most visible characteristics of those groups. There are topics, which provoke thinking about personal and group identity, rights and rules, which regulate mutual life, as well as significance of support, cooperation and solidarity in human relations. In the least extent, there are topics, which point at interweaving cultural groups to their mutual influences, and topics, which lead students to understanding the perspective of other social groups, and mutual (research) projects, which encourage mutual understanding and respect.*

**Key words:** *intercultural education, inter culture.*