

Весна Трифуновић

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет у Јагодини

МУЛТИКУЛТУРАЛИЗАМ И ОБРАЗОВАЊЕ: ПРОБЛЕМ ПЛУРАЛИЗАЦИЈЕ ИДЕНТИТЕТА*

Сажетак

Монокултурно образовање, чији је задатак формирање снажног осећаја припадања националној култури, више не одговара „духу времена“ које уобличавају процеси модернизације и либерализације. Логика ових процеса довела је до изражених унутрашњих разлика између културних идентитета у савременим друштвима – у њима не постоји јединствен културни идентитет већ разноврсни, чак и супротстављени идентитети. Да ли онда припадници различитих културних миљеа који представљају *културне различитости*, могу да очекују прихватање сопствених културних идентитета унутар институционализованог образовања?

Претпоставља се да је институционализовано образовање један од најзначајнијих инструмената хомогенизовања културе и преношења културних садржаја и значења новим генерацијама, али његова улога није гушење слободе појединца да изабере идентитет већ да омогући превазилажење граница између носилаца различитих идентитета. Мултикултурално образовање, образовање отворено за културне различитости и плурализам може од странаца да учини познанике, ако не и пријатеље.

Кључне речи: мултикултурализам, образовање, идентитет.

* Припремљено у оквиру пројекта *Одрживост идентитета Срба и националних мањина у пограничним општинама источне и југоисточне Србије* (179013), који се изводи на Универзитету у Нишу – Машински факултет, а финансира га Министарство просвете и науке Републике Србије.

После често препричане изјаве немачке канцеларке Ангеле Меркел о томе да у Немачкој нема шта да траже они који не познају немачки језик и не поштују немачку културу (2011) очигледно је да концепт мултикултурализма у Европи, нарочито у ЕУ, доживљава кризу. Интеграција миграната, нарочито муслимана, у европским друштвима постаје отежана, док њихов број непрестано расте. Проблеми које собом носи асиметрична глобализација и неолиберална филозофија развоја и у европским/западним друштвима доводи до погоршања квалитета свакодневног живота: пад друштвеног производа, дужничка криза, раст незапослености формирају контекст у коме се егзистенцијални страхови лече деструкционистичким нарацијама. У њиховој основи је једноставан сиже: уколико се не прихвате *други* (они који су *различити*) и док се не потисну иза *границе* која означава јасну поделу моћи и повластица у глобалним и локалним размерама, „дошљаци“ ће бити стални извор претње за домицилно становништво. Стога се, законито у логичком смислу, у западним земљама ствара атмосфера погодна за развијање десничарског екстремизма и јачање фронта отпора према *другима-који-имају-намеру-да-постану-једнаки-са-нама*. Подаци безбедносних структура различитих западних земаља, који се пласирају и преко масовних медија, указују на повећање броја европских десних антиимиграционих партија, као и на појаву њиховог умрежавања тј. повезивање групација са истом или сличном идеологијом из различитих земаља. Повод за бригу, како истичу зналци ове проблематике, јесте њихова уочена спремност да примене екстремно насиље у одбрани тзв. европских вредности. Јачање десничарских партија у еврозони, чији је један вид деловања и акт тероризма у Норвешкој (јул, 2011), као да поново отвара дискурс о страху од *различитог* и то, исламизације унутар западне цивилизације. Постављање питања о *другима*, захтева „нову“ расправу о мултикултурном друштву и, посебно, о значају образовања у развоју мултикултурализма, не само у земљама у којима традиција демократије није дуга, већ и у земљама у којима су поштовање процедура и заштита људских права темељи развојне политике.

Институционализовано образовање преноси вредности и културне садржаје новим генерацијама, омогућујући им да се идентификују и остваре потребу за припадањем заједници или социокултурном миљеу који пружа смисао постојања. У модерним друштвима, међутим, појединци истовремено партиципирају у различитим заједницама које немају јединствене вредности и вероватно, формирају потенцијално супротстављене или макар различите идентитете. Постојање бројних социокултурних миљеа ко-

ји представљају *културне различитости* унутар једног друштва, отварају питање легитимације и прихватања њихових културних идентитета у институционализованом образовању.

МУЛТИКУЛТУРАЛИЗАМ И ОБРАЗОВАЊЕ

Савремена друштва, по правилу, укључују више културних заједница, које се међусобно разликују према језичким, верским етничким и, некад, расним обележјима њихових припадника, успостављајући нове релације на линији доминантно (већинско) друштво – мањинске групе. Доминантна (већинска) друштва, истовремено, нису хомогенизована у равни културе. Не постоји само један идентитет прихваћен од свих припадника друштва, већ бројни идентитети формирану унутар различитих социокултурних миљеа заснованих на посебним друштвеним и политичким вредностима, који представљају праве „расаднике“ различитости. Представници диференцираних идентитета захтевају признавање својих посебности/различитости као друштвено вредних и једнаких. Према Месићу (Mesić, 2002) сматра се да у друштвима постоје три издвојене врсте различитости, које представљају проблематику мултикултурализма и траже друштвено признање и укључивање у законодавни систем: етно-културне различитости, полне и родне различитости и различитости у чијој основи су специфичне физичке карактеристике. Мултикултурализам се, према многим теоретичарима, искључиво усмерава на етно-културне различитости и у овом раду биће разматрана само та димензија.

Термин *мултикултурализам* се често користи у јавном дискурсу, међутим, он није једнозначан и његова употреба често доводи до неспоразума. “Manje je poznato da su multikulturalizam zazivali, ako ne i izmislili, kanadski Slaveni na Prvoj konferenciji kanadskih Slavena 1965. godine. Protestirajući protiv savezne Kraljevske komisije o dvojezičnosti, upozoravali su da je Kanada dom više jezika i kultura, a ne samo engleske i francuske (Mesić 2002, 56)“.

Поред назначене тежње ка заштити културних различитости, нпр. мањинских језика, мултикултурализам се, према А. Семпринију (Andrea Semprini) користи и у контексту расправа о индигеним народима, афричким друштвима, националним мањинама, етничким групама, мигрантима; затим, у расправама о образовању и уметности; мултикултурализам представља и широки „покрет“ који заговара борбу „за једнакост мањина које су искључене из једнаког укључивања у друштво“, посебно, интеграцију имигрантских

заједница. Следеће одређење мултикултурализма на један помирљив начин настоји да обухвати многа различита значења инсистирањем на његовој ширини: „multikulturalizam predstavlja pogled na svijet, koji ističe da su ljudska bića (i) kulturno određena, odnosno da njihova kulturna pripadnost uvelike uvjetuje njihove načine života i svjetonazore, pa ju valja `priznati` kao konstitutivni čimbenik njihovih (jednakih) ljudskih prava – čime, neizbježno, dolazi u sukob s vladajućim monokulturalizmom (Mesić 2002a, 72-71)“.

Мултикултурализам, заправо, „покрива“ различите облике културних различитости, које В. Кимлика (W. Kymlicka) означава као културне разноврсности, истичући да начин инкорпорације мањинских група у политичке заједнице утиче на природу мањинских група и тип односа који желе да успоставе са ширим друштвом. При томе он разликује два модалитета културне разноврсности: (а) културна разноврсност која настаје као резултат инкорпорације „претходно самоуправљајућих, територијално концентрисаних“ култура у већу државу; (б) културна разноврсност која настаје као резултат индивидуалне или породичне имиграције. „У првом случају...ове инкорпорирани културе, које називам националним мањинама, по правилу настоје да се одрже као особена друштва поред већинске културе и захтевају различите видове аутономије или самоуправе како би обезбедиле свој опстанак као особена друштва. У другом случају... такви имигранти често образују лабаве асоцијације које називам етничким групама. Оне по правилу желе да се интегришу у шире друштво и да буду прихваћене као његови пуноправни чланови“.¹⁾

Од намере припадника мањинских група да опстану као „особена друштва“ или да се „укључе“ у шире друштво у значајној мери зависи степен њихове интеграције у институционализованом образовању и успешност остваривања образовне политике засноване на мултикултурализму. У мултинационалним и/или полиетничким друштвима националне и етничке групе имају посебне захтеве на које највећи број развијених демократија настоји да одговори политичким механизмом заштите грађанских и политичких права појединаца. У неким земљама, међутим, прихваћен је и механизам заштите „групноспецифичних права заједница“.

Различита друштва имају своје аутохтоне културе, утемељене на специфичним вредностима. Културни диверзитет, међутим, нестаје под хомогенизујућим утицајем глобалне културе, која урушава вредности тзв. малих култура и традиционалних заједни-

1) Kimlika, *Vil Multikulturalizam: multikulturalno gradjanstvo*, Podgorica, CID, 2004, стр. 21-22.

ца. Контакти представника диференцираних културних модела у друштву, представљају сусрете различитих, често супротстављених погледа на свет или начина живота, који отварају питања заједничког опстанка и очувања идентитета малих и маргинализованих група. Подухват очувања културних различитости у глобалном друштву, као и националних идентитета у условима снажног утицаја западних економских, али и политичких, војних и културних образаца, налази се пред великим искушењима.

Како се проблему културне различитости приступа у Европској унији? Европска интеграција је настала као плод жеље стратегије развоја европских друштава после другог рата да се конфротације и ривалства између европских народа превазиђу, што би омогућило њихов трајни просперитет: економски, социјални, културни. „Јединствена европска цивилизација“ је сложена и противречна, међутим, садржи и заједничке вредности. Европски идентитет представљен је плурализмом идентитета, тј. он има своју препознатљиву националну димензију и наднационалну димензију (или, бар, настојање да се она изгради). Пројекат повезивања западноевропских нација започет Римским споразумом 1957. године, када је шест нација основало Европску економску заједницу био је у наредним деценијама прошириван, да би данас Европска унија имала двадесет седам држава чланица: крајње различитих по величини територије, економској структури, култури, религији. Европска друштва су толико различита да је, према процени геополитичара, изгледа немогуће обезбедити њихов хармонични развој у оквиру Европске уније, што представља велики изазов за опстанак тзв. европског културног модела.

Европски културни простор у идентитарном смислу није јединствен: он представља заједницу различитих културних идентитета, за чије очување су заинтересоване земље чланице ЕУ, штитећи достигнућа сопствене културе остваривањем циљева националних културних и образовних политика. Истовремено, политички пројекат ЕУ је суочен и са проблемом интеграције миграната различитих културних порекла, који због настојања да очувају своју посебност често одбијају да прихвате европске/западне културне и образовне стандарде. Долази до појаве „неформалне сегрегације“ мигрантских заједница јер је њихова интеграција у европске друштвене токове отежана: „У неадекватној структури Европске уније, Европа није у стању да се избори са три најтежа изазова: стањем јавних финансија, старењем популације, интеграцијом миграната других културних порекла“.²⁾

2) Хартвич Оливер Марк, „Болни опроштај Европе“, *Геополитика*, 2011 (38), стр. 22-30.

Европска Унија није створила „европски народ“ из различитих националности својих чланица. „Кишобран ЕУ чланства“ не означава, истовремено, и искорењивање различитих националних идентитета: *не постоји јединствен европски идентитет који би заменио европске националне идентитете*. Постоје, са друге стране, заједничке вредности (једнакост, толеранција, уважавање) на којима се темељи формирање политичког идентитета грађана ЕУ који се у културном смислу међусобно разликују.

У савременим друштвима је присутна све већа диференцијација идентитета. Унутар друштава се формирају различити социокултурни миљеи: припадници истог социокултурног миљеа имају заједничке вредности, поглед на свет, ставове према друштву, политици, животу уопште, и осећају се чврсто међусобно повезани и одвојени од припадника других социокултурних миљеа. „И у овом смислу у Европи је у току развој који карактеришу два међусобно супротна кретања: земље се културно приближавају једна другој по много чему, а истодобно се друштвене културе унутар земаља диференцирају на један нов начин, али не у једној земљи у односу на другу већ у повезаним миљеима у односу на остале (Мајер 2010, 28-29)“.

Сматра се да ове разлике могу да опстану и уклопе се у оквиру појединачних друштава и култура, као и између различитих друштава и култура. Неопходан услов је да сви актери друштвеног живота или бар тзв. критична маса прихвати основне политичке и културне вредности које омогућавају опстанак и заједнички живот различитих социокултурних миљеа (или културних идентитета) у оквиру друштава и култура чији су део или унутар политичке заједнице којој припадају. Препрека формирању заједничког политичког идентитета грађана су тзв. паралелна друштва (етничко-културне групе, културно-верске групе), која функционишу као затворени, међусобно отуђени друштвени системи функционално неспремни да започну процес интеграције. Земље чланице ЕУ имају хетероген однос према остваривању легитимног положаја *група које се разликују* тј. група које испољавају властите религијске ставове (и праксу) и властиту културу свакодневног живота, посебно према имигрантима муслиманима. Чињеница да у Унији већ живи око дванаест милиона муслимана, као да збуњује Европљане и релативизује заједничко политичко становиште да „разликама треба дати довољно простора“. Суочавање са *разликама* на простору ЕУ и целе Европе уосталом, доводи до манифестације политике одбране тзв. чистих идентитета, чији је најозбиљнији израз латентно и отворено сукобљавање присталица исламског фундаментализма

и десног екстремизма усмереног против странаца: „с једне стране исламистички ресантиман против културе и институција у оквиру већинског друштва, а с друге стране нетрпељивост према странцима, а и једно и друго представља антилиберални, антиплуралистички и етничко, културно и ауторитарно оштар менталитет одбране“.³⁾

Одбрана чистих идентитета неминовно води до сукоба: све што је унутар граница сопственог идентитета се доживљава као једино вредно, а све изван постављене идентитарне границе као туђе и непријатељско. Стога проблем дефинисања и утемељења идентитета неизоставно захтева одређење према *границама*, спољним (националним, културним, лингвистичким), као и границама унутар индивидуе. Постојање граница, очигледно је, обезбеђује опстанак идентитета, као опстанак различитости. *Дијалог*, као комуникација између *другачијих* и *различитих* чији је крајњи циљ очување културног диверситета, међутим, омогућује да разлике не буду непремостива препрека за живот са *другима*, а институционализовано образовање у овој причи има изузетно значајно место.

Мултикултурне полемике у области образовања су веома оштре, а намера је да се монокултурализам у образовању (истицање вредности једне културе), замени мултикултурализмом. Неопходно је, у том циљу, спровести реформу образовања, а постојеће искуство показује да су најчешће следеће промене: промена регулативе и програма – прерађивање уџбеника, увођење нових наставних предмета и наставника из етничких група, укључивање мањина у више нивое образовања кроз различите програме олакшавања у циљу њихове друштвене афирмације. Мултикултурна образовна политика која следи *принцип олакшавања мањинама* у односу на друге, на крају, ипак, доводи до конфротације – уводи дискриминацију оних који не припадају мањинским групама. „Примљени на универзитет без припреме и без одговарајуће `културе успеха`, многобројни студенти не успевају да искористе политику установљену пре свега због убрзања њихове друштвене промоције. Административна процедура не може да реши проблем самопоуздања, нити може да замени подстицаје родитеља, подршку припадајуће групе и охрабрење других група“.⁴⁾

Доношење парцијалних решења за општи проблем *неједнакости* у друштву и у образовању, показује бројне слабости – могућ-

3) Мајер, Томас *Идентитет Европе: јединствена душа Европске уније?*, Београд, Службени гласник, 2009, стр. 125.

4) Семприни, Андреа *Мултикултурализам*, Београд, Цлио, 1999, стр. 40-41.

ност појаве конфликтних односа и у равни културе, између културе већине и култура мањина. Односи између културних идентитета у образовним системима, уколико имају намеру да изражавају толеранцију према припадницима различитих културних заједница, треба да буду засновани на правима а не на једнакости⁵⁾, како се права мањина не би претворила у њихове привилегије.

Суштину мултикултурализма представља однос између *већине* и *мањина*: иста формална права за све групе и отворен приступ друштвеном простору омогућиће њихову равноправност. Друштвени простор је, међутим, хетероген у економској, културолошкој, идентитетској равни, унутар којих се различити појединци и групе осећају *неједнаким* јер им формална права не обезбеђују очување посебности. Прихватање западног модела либералне политичке културе у чијој основи су формалне једнакости неће аутоматски разрешити противречности између већине и мањина: тек усаглашеним деловањем у свим подручјима друштва, а посебно у култури и образовању могу се очекивати, као крајњи ефекти, промена положаја мањина у друштву и прихватање различитости. Промовисање принципа формалне једнакости и поштовања различитости у образовању, ипак, зависи од друштвене организације културе, тј. процене да ли они омогућавају или угрожавају културно и политичко јединство.

ОБРАЗОВАЊЕ И ПЛУРАЛИЗАЦИЈА ИДЕНТИТЕТА

Процесом социјализације новим генерацијама се преносе достигнућа и вредности претходних генерација, а један од главних актера овог процеса је институционализовано образовање. Ако се посматра однос између образовања и друштва, међутим, лако је уочити да се процес социјализације и преношења културе пресудно одвија према захтевима владајућих групација у различитим развојним периодима, а не према иманетним захтевима образовног процеса.

У нашем друштву се, у складу са развојним променама, успостављају нови обрасци културе као пожељни, а потреба да се они пренесу школској популацији, доводи до потребе ревитализације концепта школе као средишта културе. *Human relation* концепт школе као средишта културе (Илић, 1992), заснива се на ревитали-

5) Аврамовић, Зоран „Културни идентитет у образовању: неизбежност разлика“, у: *Уважавање различитости и образовање*, приредиле Јасмина Шефер, Славица Максић и Снежана Јоксимовић, Београд, Институт за педагошка истраживања, 2003, стр. 143-149.

зацији оних функција школе, које су у складу са људском природом и њеним основним потребама. Упознавање са различитим вредностима и идејним сликама света унутар институционализованог образовања суочава школску популацију са извесношћу *разлике* и истиче потребу *поштовања различитости*, као битних постулата опстанка у људској цивилизацији. Human relation концепт школе се заснива на хипотези о корелацији између друштвене организације учења, друштвене организације културе и научног истраживања.⁶⁾ Битне културолошке одреднице школе у савременим друштвима су девастиране: школа је престала да буде средиште културе. Нова развојна стратегија образовања и концепт отворене школе, пре свега, основне, профилисаном концепцијом културних порука и контекстом културе коју преноси реципијентима, настоји да омогући равноправније представљање различитих културних капитала у институционализованом образовању. Превладавањем сукоба у три равни културног идентитета (свакодневна култура, стваралачка култура, историјско-политичка култура), преко одабира културолошких садржаја (чињеница, знања, вредности), који ће формирати отворени идентитет, школа може да постане средиште културе.

Вредности, као обрасци и као оријентери који појединца упућују на избор између различитих могућности, представљају фактор успостављања и регулисања односа између актера у друштвеним процесима. Институционализовани образовни процес инкорпорира одређени систем вредности, који представља избор владајућих група, а образовни циљеви се темеље на вредностима доминантне културе. Неоспорно је да вредности уносе ред у образовне напоре друштва, али је неоспорно и то да иза избора културних вредности и културе коју преноси школа стоји одређена друштвена структура, тј. национално-културна структура државе. Критеријуми избора и селекције културних садржаја и порука унутар институционализованог образовања и вредности које се преносе новим генерацијама су друштвено одређени.

У интеракцији образовање-друштво-култура образовање се показује као чинилац који остварује следеће улоге: (а) образовање је преносилац доминантне културе; (б) образовање је према владајућим друштвеним постулатима и вредностима „некритично“ – оне се прихватају, преносе и о њима се не расправља; (в) образовање промовисањем одређених културних садржаја и вредности намеће развијање тзв. пожељног културног обрасца; (г) културне поруке и вредности, као и начин њиховог преношења кроз образовни процес, могу, условно, утицати на формирање два типа идентитета:

6) Гранесе, Алберто *Дијалектика одгоја*, Загреб, Школска књига, 1978.

отвореног идентитета, који прихвата различитости и чистог идентитета, нетолерантног према различитостима.

Путеви којима се култура на организован начин преноси новом члану друштва су различити. Посебно се, ипак, истиче значај формалног образовања, унутар којег се одвијају активности ширења, прихватања и стварања културе и развија образовна култура. Образовна култура је одређена културним чињеницама, грађом и обрасцима које преноси, формирајући одређени тип односа са обрасцима културе који се не преносе помоћу формалног образовања. Решавање проблема *поштовања различитости* и задовољавање потреба различитих делова популације у савременом српском друштву биће делотворније уколико се омогући *отварање* институција, пре свега школа, које су истовремено посредници културе и најзначајнији актери васпитања и образовања, према захтевима социјалне заједнице. Процес *отварања* школе треба да се схвати као развијање осетљивости за потребе деце (ученика) и социјалне средине, разумевање развојних проблема и потреба друштва, успостављање сарадње са институцијама које су извори формирања културе. Школа, на тај начин, постаје и комуникацијско културно средиште свих учесника и креатора културног амбијента у којем школа егзистира, у коме учесници образовног процеса припаднике других култура неће доживљавати као странце. Отворени модел школе може да: “створи опште прихватљив образац културне комуникације у оквирима једног језика, народа, школе, система образовања, што представља заједничко уобличавање културног израза и понашања на одређеном простору и у одређеном времену ... доводећи их у заједнички концепт зближавања људи културом”.⁷⁾ Да би образац културне комуникације у друштву био у функцији „зближавања људи“, тј. припадника различитих културних образаца, неопходно је да се у процес институционализованог образовања укључе и преносе културна достигнућа и вредности које превазилазе оквире једног народа и једног језика, истичући њихове свевремене и универзалне елементе. Обликовање појединаца на оним вредностима, које представљају сусрет између доминантних образаца културе глобалног друштва и *културе свакодневног живота* средине из које ученик долази, представља развијање програма образовне културе, чија је суштина успостављање подстицајне равнотеже између разнородних културних модела и омогућавање њихове комуникације.

Интегрисање појединаца у сопствену културу преко посредничких институција, као што је школа, стицањем знања, навика

7) Недовић, Велизар *Нарав наставника*, Краљево, Глас Србије, 1997, стр. 436.

и прихватањем вредности које му омогућају да живи у локалној социјалној заједници, још увек не значи да је том појединцу олакшана конвергенција институцијама глобалног друштва, јер „људи данас постају свеснији културних разлика које их деле“⁸⁾; раст значаја културе у глобалном поретку, међутим, не води ка бољем разумевању и уважавању већ, чини се, ка још израженијим сукобима: свет се креће ка “сукобу цивилизација у којем примарна легитимација народа неће бити идеолошка већ културна”⁹⁾. Културне различитости, дакле, могу бити извор конфликта, а са друге стране, квалитет интеракција између различитих култура може бити подстицајан и омогућити њихов прогресиван развој. Природа интеракције не може се унапред са сигурношћу одредити, мада се може вештачки стимулисати на многе начине, као и укупним деловањем институционализованог образовања, развијањем осећаја за *добро*, осећаја за *лепо*, поштовања универзалних вредности код учесника образовног процеса. Стога је неопходно да школа, данас, развије комплексније активности у циљу приближавања различитих култура и културних различитости у културном ареалу где је смештена, као и да учествује у процесу конвергенције различитих институција на пољу афирмисања универзалних вредности и вредносних оријентација, које представљају кретање ка *слободи*.

Разумевање културе као *пута ка слободи*, упућује на нову димензију културе у чијем је средишту однос између културе и етике: “зато је њен изворни, онтогенетски дискурс, *дискурс етике*, а кад то није култура посрће под силама *посредовања моћи и власти*, оних који у датоме тренутку владају или се спремају да се домогну власти над човеком и друштвом ... Зато је право на *слободу стварања* идентично са *правом на културу*“¹⁰⁾. Очување културног идентитета припадника различитих етничких група је начин њиховог остваривања *права на слободу и права на културу*.

Постојећим наставним плановима и програмима (у нашем систему образовања) и начинима њихове реализације могу се, извесно је, наћи добре стране као и бројне замерке, али то је питање које би захтевало опсежну расправу. Међутим, ако се процењује „карактер“ културних порука и вредности, које се преносе унутар институционализованог образовања, може се закључити да: (1) актуелни наставни планови и програми у образовном систему, на ни-

8) Фукујама, Ф. *Судар култура*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 1997.

9) Хантингтон, Самјуел *Сукоб цивилизација: и преобликовање светског поретка*, Подговица, ЦИД, 1998.

10) Илић, Веселин *Религија и култура*, Ниш, Просвета, 1995, стр. 236-237.

воу основне школе, не преносе културне садржаје и поруке, које би биле важан ослонац формирању идентитета Срба и националних мањина; (2) у позадини појединих наставних предмета (нпр. Грађанско васпитање, Историја) присутни су ставови тзв. покрета политичке коректности, у чијој је основи избегавање могућности да владајући постулати буду подвргнути критици, а у пољу говора и понашања се уводе мултикултурни „коректори“; (3) друштвена тежња ка заједничком животу/суживоту оних који се разликују у образовању се остварује позивањем на „значајне“ регулаторне инстанце, инструменте и речник права, како би се уредили односи међу носиоцима стварних културних различитости.

Образовно-васпитни процес, који се одвија у основној школи је нарочито сложен због могућности манипулације мишљењем најмлађих категорија школске популације, чија су обележја незрелост и изложеност, која происходи из својства обавезности основне школе. Изложеност индоктринацији у основној школи, свакако, не доводи у питање остваривање права на образовање сваког појединца и читавих генерација. Али, још увек, остаје проблем како унутар институционализованог образовања, у коме се одвија и индоктринација, учесницима образовног процеса омогућити да избегну њене ефекте? Један од начина је и развијање свести о последицама сопствених избора и односа према себи и другима, тј. конституисање одговорности.

Различите димензије образовања остварују одређени утицај на прихватање вредносних ставова, а тиме и на уобличавање односа према *другом* и *различитом*: (1) прва димензија образовања односи се на преношење *знања о чињеницама*, јер се ширењем знања повећава људска слобода, као и осетљивост на разлике; (2) друга димензија образовања функционише као препорука о томе шта треба да се узима као пожељно и добро, а њена сврха је преношење одређеног идеала, кога друштво прихвата и одобрава; (3) трећа димензија образовања се испољава, према Ј. Бабићу, као развијање способности да се „знање примени универзално, по људској мери, што подразумева људску и моралну компетенцију“. Образовни процес се стварно завршава тек ако је учеснике довео до *зрелости*, под којом се подразумева: „стање *способности* или *моћи* човека да се *сам* суочава са питањима и проблемима на које наилази. То стање укључује, дакле, не само практичку слободу – да се нешто *може* учинити – већ и *компетенцију* која је потребна за *одлучивање* шта (све) да се учини или не учини“. ¹¹⁾ Уколико би друштво било стварно заинтересовано за ову врсту компетенције појединаца и

11) Бабић, Јован *Морал и наше време*, Београд, Просвета, 1998, стр. 221.

група, образовање би било усмерено на стварање предуслова, који би учесницима образовног процеса омогућили да културне различитости чији су носиоци, постану њихова предност, а не терет који оптерећује укључивање у главне друштвене токове.

*

* * *

За разумевање могућности и граница деловања образовања изузетно је значајно познавање друштвене структуре, као ширег контекста у који се инкорпорира образовна структура. Друштвене промене, уколико мењају друштвену структуру, пружају кључ за разумевање положаја и улоге образовања у новим структуралним оквирима. „Промене друштвених вредности, структура и улога у нашем друштву морају да буду познате онима који су одговорни за образовање, јер је једна од главних функција образовања управо припрема за промене. Динамика промена је такође важна ако се посматра у перспективи образовања које доприноси променама, а не врши само функцију очувања постојећег стања ствари (Ђелпи 1976, 45)“.¹²⁾ Сведоци смо, међутим, чињенице да динамика промена у различитим друштвима није праћена одговарајућом динамиком промена у институционализованом образовању.

Да ли је неусаглашеност са актуелним друштвеним и културним променама кључна слабост институционализованог образовања? Поједини аутори, напротив, сматрају да је управо њихова неусаглашеност, предност а не недостатак. Сматра се (Ђелпи, 1976), да нема ништа илузорније од намере да се на друштвене, политичке и економске промене реагује увођењем тзв. подобних наставних садржаја који ће пружати друштвено пожељна објашњења. Прави циљ образовања се не исцрпљује у припреми нових генерација за прихватање и учешће у започетим променама, већ у развијању способности њиховог критичког промишљања о променама које су у току, у процењивању тих промена са аспекта остваривања прогресивног развоја друштва.

Теоријски и емпиријски радови посвећени проучавању односа између образовања и друштва, показују да су они оптерећени политичком димензијом, како дугорочним тако и краткорочним политичким циљевима владајућих група. Основни циљеви којима тежи образовање су неговање одређеног друштвеног идеала и подстицање развоја друштвено пожељне личности, а не усредсређе-

12) Ђелпи, Еторе *Школа без катедре*, Београд, БИГЗ, 1976, стр. 45.

ност на свестрани развој личности, која би била способна да мења околности затечене у друштвеном и културном окружењу.

Стицање самосвести и потврђивање сопственог идентитета битни су резултати процеса образовања, који његовим учесницима, ипак, пружају могућност да учествују у мењању окружења. Подстицање појединаца, припадника различитих социјалних група да реализују сопствене потенцијале, представљало би отворену могућност уједињавања утопијске енергије довољно моћне да оствари претпоставке за покретање и остварење промена унутар различитих димензија друштва. образовање би могло да представља *приоритетну зону* у стратегијским развојним плановима, будући да поседује могућности (структуралне, кадровске, техничке) да припрема школску популацију за активно учешће у друштвеним, економским и културним променама. Образовне структуре, међутим, не одговарају адекватно на друштвене изазове, не из разлога што не постоји разумевање промена у друштву, ни капацитета за учествовање у њима, већ из једноставне хијерархијске одређености која је имплицитно садржана у формалном односу између глобалног система (друштво) и његовог функционалног подсистема (образовање), који представља тип субординирајуће корелације.

Ако се теоријска расправа о карактеру утицаја друштва на образовање и обрнуто стави у други план, може се у образовној пракси у западним демократијама уочити снажна тенденција да се кроз институционализовано образовање развија концепт политичке коректности. У основи овог концепта је уграђена намера да се конструише „нова стварност“ у којој *различитост* неће бити „проказано“ обележје које изазива лепезу негативних реаговања од дисанцирања до агресије. Опасности од сукобљавања између припадника различитих социокултурних миљеа, носилаца различитих идентитета, припадника различитих етничко-културних и етничко-верских група и данас постоје – масакр у Норвешкој (јул, 2011), али и улични нереди у Енглеској (август, 2011) примери су сукоба због неприхватања *различитости* и/или непристајање на њих. Опасност од сукоба и сукоби сами очигледно преобликују образовну политику западних земаља, чији је израз и тежња ка развијању мултикултурализма. Мултикултурално образовање, међутим, није чаробно решење, чије ће прихватање ослободити друштво тензија између носилаца различитих идентитета: то је само један покушај давања легитимитета *различитостима*, а њихова крајња судбина и место у друштву зависиће, у крајњем исходу, много више од праведније расподеле друштвеног богатства.

Образовна стратегија *поштовања различитости* присутна је и у српском друштву, која је у складу са укупном развојном политиком друштва. Али као слабост се истиче превелика усмереност ка преузимању готових решења из образовне праксе других земаља. Потпуно је занемарена чињеница да специфичан друштвени и културни контекст одређује интерпретативну димензију и релациону динамику унутар образовања. Коришћење страних искустава није довољно и не сме бити једино мерило у стварању националне развојне стратегије, укључујући и развој образовања. Различити институционализовани системи образовања поседују специфичне одлике, које би се изгубиле уколико се некритички прихвате „стандарди“ у овој сфери, а тиме би очување различитости било доведено у озбиљну опасност.

Vesna Trifunovic

MULTICULTURALISM AND EDUCATION: PROBLEM OF THE IDENTITY'S PLURALISATION

Summary

Monocultural education, whose aim is to form a powerful feeling of belonging to the national culture, is therefore no longer suitable for “the spirit of the time” which is shaped by the processes of modernization and liberalization. The logic of these processes has led to the visible internal differences between the cultural identities in the modern societies – there is not a unique cultural identity in them, but diverse, even opposed identities. Can the members of different cultural environments, which represent *cultural differences*, expect accept of their own cultural identities within the institutionalized education?

It is assumed that the institutionalized education is one of the most important instruments of homogenization and transferring of the cultural contents and meanings to the new generations, however, its role is not to restrict the freedom of the individual to choose the identity, but to enable overcoming of the boundary between the carriers of different identities. Multicultural education, education which is open for cultural diversities and pluralism, can from foreigners make acquaintances, maybe even friends.

Key words: multiculturalism, education, identity.

ЛИТЕРАТУРА

- Аврамовић, Зоран „Културни идентитет у образовању: неизбежност разлика“, у: *Уважавање различитости и образовање*, приредиле Јасмина Шефер, Славица Максић и Снежана Јоксиминовић, Београд, Институт за педагошка истраживања, 2003, стр. 143-149.
- Бабић, Јован *Морал и наше време*, Београд, Просвета, 1998.
- Базић, Јован „National and European identity in the Bologna process“, *Српска политичка мисао*, Институт за политичке студије, Београд, бр. 3/2011.
- Вукчевић, Дејана и Стојадиновић, Миша „Концепт проширења ЕУ – концепт ‘преливања’“, *Српска политичка мисао*, Институт за политичке студије, Београд, бр. 4/2011.
- Гранесе, Алберто *Дијалектика одгоја*, Загреб, Школска књига, 1978.
- Диркем, Емил *Васпитање и социологија*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 1981.
- Ђелпи, Еторе *Школа без катедре*, Београд, БИГЗ, 1976.
- Илић, Веселин и др. *Школа – средиште културе*, Београд, Завод за проучавање културног развитка, Ниш, Просвета, 1992.
- Илић, Веселин *Религија и култура*, Ниш, Просвета, 1995.
- Кимлика, Вил *Мултикултурализам: мултикултурно грађанство*, Подгорица, ЦИД, 2004.
- Мајер, Томас *Идентитет Европе: јединствена душа Европске уније?*, Београд, Службени гласник, 2009.
- Месић, Милан *Мултикултурализам: друштвени и теоријски изазови*, Загреб, Школска књига, 2006.
- Милошевић, Божо “Друштвена (не)ујтемељеност образовних реформи – примери идеолошке конструкције будућности“, *Национални интерес*, Институт за политичке студије, Београд, бр. 1/2011.
- Недовић, Велизар *Нарав наставника*, Краљево, Глас Србије, 1997.
- Семприни, Андреа *Мултикултурализам*, Београд, Цлио, 1999.
- Стојадиновић, Миша и Вукчевић, Дејана „Проблем очувања идентитета на Балкану“, *Национални интерес*, Институт за политичке студије, Београд, бр. 1/2011.
- Стојадиновић, Миша „Национални идентитет у доба глобализације“, *Српска политичка мисао*, Институт за политичке студије, Београд, бр. 2/2011.
- Фукујама, Ф. *Судар култура*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 1997.
- Хантингтон, Самјуел *Сукоб цивилизација: и преобликовање светског поретка*, Подгорица, ЦИД, 1998.
- Хартвич Оливер Марк, „Болни опроштај Европе“, *Геополитика*, 2011 (38), стр. 22-30.

Resume

Institutionalized education is one of the most important instruments of homogenization and transferring of the cultural contents and meanings to the new generations – they go through the socialization based on the values of their own culture, which at the same time represent

the *boundary* with other cultures. The values of particular cultures are a special link (connection) between those who accept them and make it possible for them to identify themselves and carry out the need for belonging to a certain community or milieu which gives the meaning of the existence. In modern societies, however, it is believed that the concept of the community has become ambivalent; individuals belong to and participate in different communities which do not have unique values, which means that they probably form potentially opposed or at least different identities.

Assimilated attitude of the majority towards minorities in the national states, founded on homogenous cultures, is suppressed by the cultural dynamics based on the minorities' rights to acknowledge their diversity as equally important. It is assumed that the education can to a certain degree restrict belonging to the identity, however, its role is not to restrict the freedom of the individual to choose the identity, but to enable overcoming of the boundary between the carriers of different identities.

Making the concept of promoting various cultural facilities, which come from one's culture and cultures specific for different countries, within the institutional education, the affirmative attitude towards national and regional cultural identity is achieved and the process of their adoption and keeping begins. With the selection and control of cultural contents which educational institutions represent and pass on to the participants of the educational process, education demonstrates the ability to develop or disable dialog and tolerance between cultures within a country or between the cultures of different countries. Forming cultural content in education depends on the cultural policy of the country: in multicultural countries the need to harmonize the relationships between cultural communities is constantly renewing, which affects the conceptualization of cultural and educational policy, which must constantly search for new answers in order to abandon tension and conflicts due to existence of different cultural identities of individuals and groups in a country.

Institutionalized education is responsible for the creation of cultural identity: its influence is planned (formed in the state) and under a constant systematic control. Relationships between cultures (the dominant culture and various subcultures) are transmitted through education, and they influence the formation of cultural identity and behavior of the participants of the educational process. In this way, education becomes a factor responsible for shaping the cultural messages that affect students' enculturation and internalization of cultural values, forming a young generation for potential cooperation or confrontation with different cultural identities in a multicultural country.

The question of cultural identity is an extremely sensitive issue: each culture has its own patterns of meaning and behavior, and cultural affiliation can be a basis for cooperation or conflicts between members of different cultural communities. Elements of institutionalized education participate in the process of identity formation and have their share of responsibility in multicultural societies in the development of tolerance and elimination of potential conflicts between different cultural communities.

* Овај рад је примљен 17. априла 2012. године а прихваћен за штампу на састанку Редакције 5. јуна 2012. године.