



Centar za obrazovne politike
Centre for Education Policy



Служба Координационог тела Владе Републике Србије
за општине Прешево, Бујановац и Медвеђа



FONDACIJA ZA OTVORENO DRUŠTVO, SRBIJA
OPEN SOCIETY FOUNDATION, SERBIA

NAŠA PRIČA TREGIMI YNË



PROJEKAT NAŠA PRIČA — INTERKULTURALNO POVEZIVANJE OSNOVIH ŠKOLA U PREŠEVU
PROJEKTI TREGIMI JONË — LIDHJA NDËRKULTURORE E SHKOLLAVE FI LLORE NË PRESHEVË

NAŠA PRIČA TREGIMI YNË



Centar za obrazovne politike
Centre for Education Policy



Служба Координационог тела Владе Републике Србије
за општине Прешево, Бујановал и Метковица



FONDACIJA ZA OTVORENO DRUŠTVO, SRBIJA
OPEN SOCIETY FOUNDATION, SERBIA

Izdavač

Centar za obrazovne politike
Carigradska 21/20
cep@cep.edu.rs
www.cep.edu.rs

Za izdavača

Jasminka Čekić Marković

Autori

Ivana Cenerić
Žaklina Veselinović
Tijana Jokić Zorkić
Katarina Najdanović

Lektura

Irena Popović Grigorov

Dizajn korica

Ivana Zoranović

Priprema za štampu

Zoran Grac

ISBN 978-86-87753-20-4

Tiraž

200 primeraka

Štampa

Dosiје studio, Beograd

Svi pojmovi koji su u ovoj publikaciji upotrebljeni u muškom gramatičkom rodu obuhvataju i muški i ženski rod lica na koja se odnose.

Stavovi izneti u ovoj publikaciji ne izražavaju nužno stavove Fondacije za otvoreno društvo, koja je podržala izdavanje ove publikacije.

Centar za obrazovne politike

Naša priča Tregimi ynë

Projekat Naša priča – interkulturalno
povezivanje osnovnih škola u Preševu

Projekti Tregimi jonë – lidhja ndërkulturore
e shkollave filllore në Preshevë

Beograd
Februar 2019.



FONDACIJA ZA OTVORENO DRUŠTVO, SRBIJA
OPEN SOCIETY FOUNDATION, SERBIA

*Ovaj projekat je finansiran sredstvima
Fondacije za otvoreno društvo, Srbija.*

UVODNA REČ AUTORSKOG TIMA

Ova publikacija je nastala kao jedan od rezultata projekta *Naša priča*, koji je sproveden u periodu od avgusta 2017. do kraja 2018. godine sa učenicima dveju osnovnih škola u Preševu. Svrha publikacije je da predstavi projektne aktivnosti i rezultate, uključujući i izazove sa kojima se susreo projektni tim.

Primeri projektnih aktivnosti mogu da posluže drugim inicijativama kao inspiracija i smernica za rad sa mladima u multikulturalnim sredinama u kojima postoji segregisano obrazovanje i u kojima treba da se razvijaju interkulturalizam i svakodnevna interakcija među mladima.

Projektni tim su činili Ivana Cenerić, Žaklina Veselinović, Jelena Marković i Miloš Milovanović, u ime Centra za obrazovne politike, i Katarina Najdanović, Marija Stanković Glišić i Fidan Fejzuli, u ime tima Službe Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa.

U ime projektnog tima Službe Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđu i Centra za obrazovne politike, zahvaljujemo se **Tanji Stojić** iz Fondacije za otvoreno društvo, sa kojom se projektni tim konsultovao u vezi sa mnogim pitanjima, a koja je uvek imala razumevanja, „sluha“ i odlične predloge za prevazilaženje izazova na terenu.

Posebnu zahvalnost dugujemo **Biljani Stojanović** iz Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, koja je zaslužna za povezivanje dva tima i za prepoznavanje naših timova kao faktora koji može da doprinese povezivanju dveju škola i njihovih učenika i razvoju interkulturalnosti.

Učenicima i nastavnicima sa kojima smo se družili dugujemo najveću zahvalnost ne samo zato što su bili raspoloženi da zajedno učimo već i zato što su nam dozvolili da provirimo u njihovo mesto, Preševo, i u njihove živote i time se obogatimo za jedno neprocenjivo iskustvo.

Autorski tim

SADRŽAJ

Uvodna reč autorskog tima	5
Spisak skraćenica	9
1. Uvod	11
1.1. Kratak opis projekta <i>Naša priča</i>	11
1.2. Kontekst u kome je sproveden projekat <i>Naša priča</i>	12
1.2.1. Pčinjski upravni okrug i Preševo	12
1.2.2. Uloga Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa	14
1.2.3. Obrazovanje i vaspitanje u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa	16
2. KONCEPTUALNI I METODOLOŠKI OKVIR.	19
2.1. Konceptualni okvir ili kako bi trebalo da izgleda obrazovanje čiji je cilj prevazilaženje podela u društvu	19
2.2. Istraživanja interkulturalne osetljivosti u Srbiji čiji su rezultati pomogli planiranju projektnih aktivnosti.	25
2.3. Metodologija	27
Prikupljanje i analiza podataka – metode i izvori.	28
3. Detaljan opis projekta – aktivnosti, učesnici, odnos učesnika i istraživača	29
3.1. Pripremne aktivnosti	29
3.2. Pripremne aktivnosti na terenu	29
3.3. Priprema programskog sadržaja.	31
3.3.1. Javna usluga obrazovanja u kontekstu nacionalnih manjina	32
3.3.2. Međuetnički susreti	34
3.3.3. Projektno učenje kao instrument	36
3.3.4. Iskustva drugih interkulturalnih projekata na Balkanu	38
4. Direktan rad sa učesnicima projekta – rezultati	41
4.1. Sadržaj radionica za učenike i refleksija na realizaciju radionica	41

Refleksije na realizaciju radionica	43
4.2. Sadržaj obuka za nastavnike i refleksija na realizaciju obuka	46
Refleksije na realizaciju obuka nastavnika	47
4.3. Realizacija drugih aktivnosti	49
4.4. Realizacija završnog događaja	52
5. Preporuke za (školsku) praksu	55
PRILOZI	59
Prilog 1. Pismo podrške MPNTR projektu <i>Naša priča</i>	61
Prilog 2. Planovi rada za radionice sa učenicima	62
Prilog 3. Planovi rada za obuke sa nastavnicima	65
Prilog 4. Fotografije	68
Prilog 5. Spisak imena svih učenika i nastavnika koji su učestvovali u projektu	72
Spisak literature	73

SPISAK SKRAĆENICA

Skraćenica	Puno ime
KT	Koordinaciono telo Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa
MPNTR	Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja
Projekat	Projekat <i>Naša priča</i>
SKT	Služba Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa
Studija	<i>Studija izvodljivosti o mogućnostima unapređenja nastave za srpski kao maternji jezik</i>
COP	Centar za obrazovne politike
FOD	Fondacija za otvoreno društvo, Srbija

1. UVOD

U ovoj publikaciji je dat detaljan prikaz procesa sprovođenja projektnih aktivnosti i osvrt na taj proces. Možemo donekle smatrati da je ovo studija slučaja deskriptivnog tipa koja uvećava znanje o projektnim poduhvatima na teritoriji Republike Srbije čiji je cilj da se prevaziđe jaz u zajednicama koje su podeljene po etničkoj osnovi.

Osim opisa ciljeva projekta, projektnih aktivnosti i rezultata, u ovom tekstu su detaljno prikazani društveni i obrazovni kontekst u kojem su aktivnosti sprovedene, okolnosti koje su uticale na ostvarivanje ciljeva i preporuke za buduće projekte i inicijative u obrazovnom sistemu.

1.1. Kratak opis projekta *Naša priča*

Projekat *Naša priča* je zajednički napor Službe Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa (SKT) i Centra za obrazovne politike (COP) da pruže primer dobre prakse interkulturalnog povezivanja učenika koji bi mogao da bude primenjen i u drugim multikulturalnim sredinama u kojima postoji višedecenijsko segregisano obrazovanje. Projekat su podržali Fondacija za otvoreno društvo (FOD) i Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja (MPNTR). Kako je Služba Koordinacionog tela u isto vreme sprovodila projektne aktivnosti sa sličnim ciljem i u Bujanovcu, za realizaciju ovog projekta izabrana je opština Preševo, takođe u Pčinjskom okrugu.

Glavni cilj projekta *Naša priča* je *stvaranje platforme za prevazilaženje segregacije u obrazovnim institucijama i doprinos afirmaciji interkulturalizma u multikulturalnoj sredini Preševo*.

Osim glavnog cilja, specifični ciljevi su bili sledeći:

1. primena jedne od srednjoročnih preporuka iz *Studije o mogućnostima unapređenja učenja i nastave srpskog kao nematernjeg jezika u opštinama Bujanovac, Preševo i Medveđa*¹ (Studija), za koju je procenjeno da nije ostvarena u prethodnom periodu,

1 Bošković, N. i dr. (ur.) (2014) *Studija o mogućnostima unapređenja nastave i učenja srpskog kao nematernjeg jezika u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa*. Beograd: Služba Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa. Studija je dostupna na: http://www.kt.gov.rs/images/Studija%20o%20mogucnostima%20unapredjenja%20nastave_E-VERZIJA%20SRPSKI_FINAL.pdf.

koja se odnosi na uspostavljanje veze među školama na lokalnom nivou organizovanjem vannastavnih aktivnosti za učenike koji pripadaju različitim nacionalnim zajednicama radi ostvarivanja komunikacije i upoznavanja sa kulturnim sličnostima i posebnostima među učenicima;

2. doprinos izgradnji međusobnog poverenja i poštovanja između učenika pripadnika različitih nacionalnih grupa koje žive u Preševu i dokumentovanje procesa koji može da posluži kao model dobre prakse;
3. izgradnja kapaciteta nastavnika iz Preševa za jačanje interkulturalnih praksi kroz nastavne i vannastavne aktivnosti.

Aktivnosti koje su sprovedene u okviru projekta, a odnose se na neposredan rad sa učesnicima su: tri višednevne radionice sa učenicima, dve višednevne obuke za nastavnike, jednodnevni završni događaj i nekoliko sastanaka sa obe škole ili pojedinačnim školama između grupnih događaja. Tokom projekta se radilo i na uobličavanju ueničkog projekta – filma *Naša priča* i na izradi ove publikacije.

1.2. Kontekst u kome je sproveden projekat *Naša priča*

Svaki učenik u školi je različit, svaka škola je, kao entitet, različita od druge škole, kao što je i svaka sredina „priča za sebe“ u odnosu na neku drugu sredinu. Sredina u kojoj je sproveden projekat *Naša priča* takođe je „priča za sebe“, i to po mnogo čemu drugačija, makar iz perspektive rada sa drugim školama u drugim sredinama u Srbiji. Stoga smatramo da je veoma važno da čitalac bude upoznat sa lokalnim kontekstom jer je upravo kontekst umnogome uticao na pristup, pripremu i realizaciju projekta, a imaće značajan uticaj i na potencijalnu održivost projektnih intervencija i rezultata. Kontekst koji će biti opisan predstavlja otežavajući faktor za sprovođenje ovakvog projekta, ali je istovremeno takav da su rezultati, iako možda omanjeg opsega i nivoa, značajniji za potencijalnu promenu, odnosno za povećanje interkulturalnosti i suživota građana Preševa.

1.2.1. Pčinjski upravni okrug i Preševo

Pčinjski okrug je jedan od 29 upravnih okruga u Republici Srbiji, čije je sedište grad Vranje. Nalazi se u jugoistočnom delu Srbije i njegovo ime se vezuje za reku Pčinju, koja izvire u Srbiji a uliva se u reku Vardar u Makedoniji. Teritorija okruga obuhvata 3,98% teritorije Republike Srbije. Okrug je poznat po prirodnim bogatstvima, posebno po Vlasinskom jezeru, koje se od 2007. godine nalazi pod zaštitom Organizacije Ujedinjenih nacija za obrazovanje, nauku i kulturu (eng. UNESCO), po termal-

nim vodama u Vranjskoj Banji (najtoplija voda u Evropi) i Bujanovačkoj Banji. Osim prirodnih bogatstava, okrug je poznat i po kulturnoj baštini iz srednjeg veka (manastir Prohor Pčinjski, srednjovekovno utvrđenje Markovo kale) iz vremena Osmanskog carstva. Opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa nalaze se na jugu Srbije. Preševo, Bujanovac i Medveđa heterogene su zajednice u verskom, jezičkom, etničkom i kulturnom smislu jer u njima zajedno žive predstavnici tri najbrojnije nacionalne grupe – Srbi, Albanci i Romi. Iako odnose između Srba i Albanaca karakteriše složena prošlost, obeležena i oružanim sukobima, opšti je zaključak da su međuetnički odnosi u tom delu Srbije stabilni. Situacija je i dalje kompleksna, sa brojnim ozbiljnim političkim, ekonomskim i socijalnim izazovima, ali zajednice uglavnom i dalje žive jedna pored druge. Cilj ovog projekta je bilo upravo približavanje tih dveju zajednica.

Opština Preševo je jedna od sedam lokalnih samouprava Pčinjskog okruga (osim grada Vranje, tu su i opštine Bosilegrad, Trgovište, Vladičin Han, Surdulica i Bujanovac). Preševo se prostire na teritoriji od 264 km² i nalazi se u neposrednoj blizini državne granice sa Republikom Severnom Makedonijom, na međunarodnom koridoru E-10 koji povezuje Srbiju, Republiku Severnu Makedoniju i Grčku. Opštinu Preševo čine jedno gradsko i 34 seoska naselja.



Slika 1: Preševo, preuzeto sa: <https://www.republika.rs/vesti/srbija/44580/arifi-izabran-predsednika-opstine-presevo> (pristupljeno 10. oktobra 2018)

O poreklu imena gradskog naselja Preševo postoje dve priče. Prema nekima, ime Preševo se sastoji iz dve reči: *preš* – u značenju praziluk i *eva* – na latinskom poljana, što bi značilo polje za uzgajanje praziluka.

Drugi smatraju da toponim Preševo potiče iz mađarskog jezika i znači divlji dud. Nijedna od dve iznete tvrdnje nije potvrđena.²

Opština Preševo se nalazi u kategoriji nerazvijenih područja i suočava se sa usporenim privrednim i infrastrukturnim razvojem, visokom stopom nezaposlenosti, siromaštvom. Zbog toga je za opštinu posebno značajna izgradnja Koridora 10 jer „otvara“ mogućnost za razvoj *tranzitnog, seoskog i lovnog turizma*, što bi trebalo da doprinese smanjenju stope nezaposlenosti i siromaštva.

Kriza u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa usko je povezana sa poštovanjem ljudskih i manjinskih prava albanske etničke grupe, ali i sa krizama na teritoriji Makedonije i Kosova, jer se ove opštine nalaze na granici sa Makedonijom i Kosovom i Metohijom. Iako odnose Srba i Albanaca u ove tri opštine karakteriše složena prošlost, koju su obeležili i oružani sukobi (u periodu 1999-2001), opšti je zaključak da su međuetnički odnosi u ovom delu Srbije stabilni. Situacija je i dalje kompleksna, sa nizom ozbiljnih političkih, ekonomskih i socijalnih izazova, a zajednice uglavnom i dalje žive jedna pored druge.

1.2.2. Uloga Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa

Nakon izbijanja krize u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa 2000. godine, te tri opštine³ su dobile posebnu pažnju u institucijama i politici Republike Srbije, čiji je cilj smirivanje međuetničkih tenzija, zaustavljanje oružanih sukoba i normalizacija života svih građana tri opštine na jugu Srbije. Radi dugoročne izgradnje kapaciteta te tri opštine, njihovog ekonomskog osnaživanja i političke i društvene integracije koja bi obezbedila i njihovu stabilnost i razvoj, Vlada Republike Srbije je, 16. decembra 2000. godine, obrazovala Koordinaciono telo za Preševo, Bujanovac i Medveđu, čime je dala primer dobre prakse rešavanja sukoba političkim, a ne vojnim sredstvima. Nakon šest godina, Uredbom Vlade Republike Srbije osnovana je Služba Koordinacionog tela, nadležna za sveukupan razvoj opština Preševo, Bujanovac i Medveđa. Najpre je

2 Preuzeto sa internet stranice Koordinacionog tela Vlade Republike Srbije za opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa: <http://www.kt.gov.rs/cr/articles/opstine/> (pristupljeno 8. oktobra 2018).

3 Opštine Preševo, Bujanovac i Medveđa nalaze se na jugu Srbije i obuhvataju prostor od 1.249 kvadratnih kilometara. Preševo i Bujanovac su opštine Pčinjskog okruga, dok je opština Medveđa u sastavu Jablaničkog okruga. Najznačajnija karakteristika tih opština je izrazit multietnički sastav jer tu zajedno žive predstavnici tri najbrojnije nacionalne grupe – Srbi, Albanci i Romi. Visok stepen siromaštva, visoka stopa nezaposlenosti, negativan migratorni trend, usporen privredni i infrastrukturni razvoj samo su neke od slabosti i nedostataka koji čine da te tri opštine budu u samom vrhu nerazvijenih područja u Srbiji.

imala nadležnosti samo u oblasti infrastrukture, a kasnije, u koordinaciji sa drugim ministarstvima, započela je realizaciju i drugih aktivnosti iz oblasti obrazovanja, zdravstva, socijalnih pitanja, kulture, ekonomskog razvoja, jačanja kapaciteta civilnog društva itd.

Kako je jedan od strateških prioriteta Službe Koordinacionog tela unapređenje kvaliteta obrazovanja u Preševu, Bujanovcu i Medveđi, u partnerstvu sa Ministarstvom prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Nacionalnim savetom albanske nacionalne manjine, lokalnim vlastima, domaćim i međunarodnim organizacijama, Služba sprovodi niz projekata i aktivnosti sa ciljem da se poboljšaju uslovi za nesmetano i kvalitetno obrazovanje svih zajednica na jugu Srbije. U dosadašnjim naporima posebno se izdvaja projekat *Škola srpskog jezika za mlade iz albanske zajednice iz opština Bujanovac i Preševo*, u okviru kojeg je 2012. i 2013. godine organizovana sedmomesečna *Škola srpskog jezika*, čiji je dugoročni cilj da se poboljša znanje srpskog kao zvaničnog jezika Republike Srbije radi pospešivanja međuetničkog prožimanja⁷. Časovi su bili namenjeni mladima, starosti od 15 do 30 godina, pripadnicima albanske zajednice iz opština Bujanovac i Preševo. Najveći broj njih su bili srednjoškolci, a potom studenti. Zahvaljući tom projektu došlo se do veoma vrednih rezultata istraživanja i analiza, na osnovu kojih je utvrđeno da ogromna većina kandidata ima veoma nizak nivo znanja srpskog jezika ili ga uopšte i nema, da je nepoznavanje srpskog jezika sistemski problem i da ga kao takvog treba i rešavati. Na osnovu ovakvih nalaza, sproveden je sledeći projekat – *Studija izvodljivosti o mogućnostima unapređenja nastave za srpski kao nematernalni jezik (Studija)*. Radi unapređenja nastave srpskog kao nematernalnog jezika u osnovnim školama u opštinama Bujanovac i Preševo u kojima se nastava izvodi na albanskom jeziku, Služba Koordinacionog tela je, uz podršku resornog ministarstva, sačinila *Studiju izvodljivosti o mogućnostima unapređenja kvaliteta nastave srpskog kao nematernalnog jezika* i inicirala formiranje radnog tela koje će se baviti unapređenjem učenja srpskog jezika. Radnu grupu čine eksperti angažovani na izradi *Studije*, predstavnici MPNTR, SKT, Nacionalnog saveta albanske nacionalne manjine, opština Bujanovac i Preševo, Kancelarije visokog komesara za nacionalne manjine, Zavoda za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja i Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. *Studija* je predstavljena krajem avgusta 2014. godine na srpskom, albanskom i engleskom jeziku.

Rezultati *Studije* su, osim jasno definisanih problema i preporuka za njihovo rešavanje, pokazali da nastavnici, usled nedovoljne stručne osposobljenosti, najčešće pribegavaju postupcima koji nisu zasnovani na savremenim znanjima o usvajanju nematernalnog/drugog jezika. Takvi postupci neretko rezultiraju radom koji je obeležen negativnim stranama

tradicionalne, predavačke, reproduktivne, pseudoaktivne nastave, s izrazitim karakteristikama gramatičko-prevodne metode.

Jedna od srednjoročnih preporuka *Studije*, koja još uvek nije bila realizovana, glasila je: *Uspostavljanje veza među školama sa lokalna: organizovanje poseta učenika dve škole koji pripadaju različitim nacionalnim zajednicama (u okviru kojih bi se organizovale rekreativne, naučne i kulturne aktivnosti) rezultiralo bi ostvarivanjem komunikacije i upoznavanjem kulturnih sličnosti i posebnosti među učenicima.* To je otvorilo prostor za realizovanje novog projekta kojim bi se razvile i sprovele interkulturalne školske aktivnosti u različitim monoetničkim školama, što bi doprinelo jačanju socijalne kohezije i prevazilaženju segregacionog multikulturalizma u obrazovanju.

1.2.3. Obrazovanje i vaspitanje u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa

Te etnički mešovite opštine odlikuje i to što su skoro sve škole monoetničke i podvojene, tako da đaci imaju retke mogućnosti susreta, druženja i razmene iskustava. Glavni razlog je to što se u većini škola nastava održava isključivo na srpskom (te škole uglavnom pohađaju i Romi) odnosno na albanskom jeziku.

Preduniverzitetsko obrazovanje na teritoriji opštine Preševo.

Preduniverzitetsko obrazovanje na teritoriji opštine Preševo ostvaruje se na nivou predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja i vaspitanja. Postoji jedna predškolska ustanova, „8. mart“, koju čini više vrtića.

Osnovno obrazovanje i vaspitanje u Preševu organizovano je u osam škola, dve u gradskom naselju i šest u seoskim naseljima (Reljan, Miratovac, Oraovica, Cerevajka, Selo Rajince, Crnotince). U skladu sa Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja⁴, u osnovnim školama opštine Preševo nastava se ostvaruje na albanskom i srpskom jeziku. U šest osnovnih škola, od ukupno osam, đaci pohađaju nastavu na albanskom (OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ u Preševu, OŠ „Abdulah Krašnica“ u Miratovcu, OŠ „Seljani Halači“ u Oraovici, OŠ „Miđeni“ u Cerevajki, OŠ „Zenel Hajdini“ u selu Rajince i OŠ „Dituria“ u selu Crnotince), u jednoj školi na srpskom jeziku (OŠ „Vuk Karadžić“ u Preševu) i, kako je već pomenuto, u jedinoj multietničkoj školi, OŠ „9. maj“, đaci pohađaju nastavu na srpskom i albanskom jeziku, ali ne zajedno, već svako na svom maternjem jeziku i u različitim smenama, odnosno nastavu prate potpuno odvojeno.⁵

4 Član 5, stav 5 Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (*Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 88/2017 i 27/2018 – dr. zakoni).

5 U sve tri opštine radi 27 osnovnih škola. U 11 osnovnih škola u opštinama Preševo, Bujanovac i Medveđa nastava se realizuje na srpskom jeziku, a u 16

Srednje škole opštine Preševo, Gimnazija „Skenderbeu“ i Srednja tehnička škola „Preševo“, nastavu takođe ostvaruju na albanskom i srpskom jeziku, i to tako što u Srednjoj tehničkoj školi učenici stižu obrazovanje na albanskom jeziku u oblastima elektrotehnike, zdravstva i socijalne zaštite, mašinstva i obrade materijala, u oblasti drumskog saobraćaja na albanskom i srpskom jeziku, dok je u Gimnaziji „Skenderbeu“ nastava na albanskom i srpskom jeziku, odnosno postoji po jedno odeljenje po razredu u kome se nastava organizuje na srpskom jeziku. Dakle, i srednje škole formiraju odeljenja u kojima se nastava izvodi na srpskom ili albanskom jeziku, a za upis tih odeljenja je čak potreban različit broj bodova učenika.⁶

Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja⁷ propisano je da je, kada učenici stižu obrazovanje na maternjem jeziku, odnosno na jeziku nacionalne manjine, obavezno učenje srpskog jezika. To znači da učenici koji se obrazuju na albanskom jeziku imaju, u skladu sa propisanim Planom nastave i učenja (Nastavni plan), obavezan nastavni predmet Srpski kao nematernalni jezik. I pored toga što je učenje srpskog jezika obavezno i što se organizuje, učenici koji obrazovanje stižu na albanskom jeziku nisu u mogućnosti da komuniciraju na srpskom jeziku izvan učionica. Tu tvrdnju dokazuju ispitivanja stručnjaka koje je angažovala SKT, čiji su rezultati objavljeni u *Studiji o mogućnostima unapređenja nastave i učenja srpskog kao nematernalnog jezika u opštini Preševo, Bujanovac i Medveđa*. U *Studiji* je navedeno da nastava srpskog kao nematernalnog jezika ni znanje učenika u osnovnoj školi nisu na zadovoljavajućem nivou, što pokazuje činjenica da učenici ne mogu da ostvare spontanu komunikaciju na srpskom jeziku izvan učionica. Zasnivano na rezultatima istraživanja, *Studija* sadrži brojne preporuke za unapređenje nastave predmeta Srpski kao nematernalni (npr. preporuke za obuku nastavnika, uvođenje asistenata/saradnika u realizaciju nastave, obezbeđivanje kvalitetnih udžbenika itd.). Jedna od tih preporuka je i podsticanje kontakata u zajedničkim aktivnostima na lokalnom nivou sa izvornim govornicima srpskog jezika. Pored navedene, jedna od pre-

na albanskom. Osim pomenute škole u Preševu (OŠ „9. maj“ u selu Reljane), izuzetak čine i multietničke osnovne škole „Gornja Jablanica“ i „Sijarinska Banja“ u opštini Medveđa, koje daju iz dve zajednice pohađaju istovremeno, ali nastavu prate odvojeno. Izuzetak su i dva odeljenja fakulteta u Medveđi, na kojima studenti prate nastavu na srpskom, uz simultani prevod na albanski jezik, i odeljenje Ekonomskog fakulteta u Bujanovcu, u kojem je nastava dvojezična.

6 Upis u 2018/2019. godinu bio je otvoren za 180 učenika na albanskom jeziku (minimalan broj bodova 61) i 30 učenika na srpskom jeziku (minimalan broj bodova 69).

7 Član 5, stav 6 Zakona o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (*Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 88/2017 i 27/2018 – dr. zakoni). Obaveza iz ovog stava koja se tiče učenja srpskog jezika odnosi se i na situacije kada učenici stižu obrazovanje dvojezično ili na stranom jeziku.

poruka iz *Studije* odnosi se na unapređivanje nastave Srpskog kao ne-maternjeg kao preduslova za unapređivanje znanja učenika, odnosno za kvalitetnu komunikaciju na srpskom jeziku, što je bila direktna veza sa glavnim fokusom ovog projekta.

Iako je interesovanje, prema saznanjima SKT, za vannastavne i zajedničke aktivnosti veliko, takvih aktivnosti je veoma malo i najčešće ih organizuju sportski klubovi ili nevladine organizacije u svojim projektnim aktivnostima.

2. KONCEPTUALNI I METODOLOŠKI OKVIR

2.1. Konceptualni okvir ili kako bi trebalo da izgleda obrazovanje čiji je cilj prevazilaženje podela u društvu

Obrazovni sistemi često bivaju kritikovani zbog toga što doprinose održavanju podela i konflikata u zajednici i između zajednica, ne stvarajući tako prilike za učenike da postignu razumevanje, poštovanje i saradnju kako bi prevazišli podele. Literatura iz oblasti obrazovanja⁸ pokazuje kako obrazovne prakse mogu da budu sistematski korišćene za stvaranje stereotipa i održavanje nejednakosti u podeljenom društvu. S druge strane, literatura⁹ takođe pokazuje da zajedničko obrazovanje pripadnika različitih grupa u podeljenom društvu (eng. *shared education*, *integrated education*) može da ima pozitivne efekte na društveni identitet, međugrupne stavove, pomirenje i opraštanje, i za učenike i za društvo uopšte.

Zajedničko obrazovanje (eng. *shared education*, *integrated education*) zasniva se na konceptima koji su u skladu sa filozofijom inkluzivnog obrazovanja¹⁰ – zajedničko obrazovanje je pravedno obrazovanje za svu decu, bez obzira na njihove sposobnosti ili poreklo, i škole su institucije koje mogu da utiču na društvene vrednosti. S tim u vezi, na nastavnicima je velika odgovornost za stvaranje etosa tolerancije i poštovanja. Nastavnici u zajedničkom obrazovanju u kontekstu podeljenog društva/zajednice imaju ključnu ulogu – mogu podržati i reprodukovati postojeće vrednosti (podeljenog) društva ili mogu promovisati vrednosti pomirenja. To mogu činiti u svakodnevnoj pedagoškoj praksi, preispitujući društvene podele i mržnju, preispitujući lične i društvene pretpostavke koje se uzimaju zdravo za gotovo, u kritičkim diskusijama na času, u odnosima sa svojim kolegama¹¹.

8 Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

9 Čorkalo Biruški, D., & Ajduković, D. (2008) Separate schools—a divided community: The role of the school in post-war social reconstruction. *Review of psychology*, 14(2), 93–108; Dereta, S. (2015) *Obrazovanje na bosanskom jeziku u osnovnim i srednjim školama u Sandžaku – analiza i predlog politike*. Beograd: Centar za praktičnu politiku.

10 Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

11 Petrović, D. (2014) *Interkulturalna interakcija i razvoj interkulturalne osetljivosti*. Beograd: Institut za psihologiju i Centar za primenjenu psihologiju; Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak; Vranješević, J. (2014) The main challenges in teacher education for diversity.

Još jedna od vrednosti na kojoj bi trebalo da se zasniva obrazovanje čiji je cilj prevazilaženje podela u društvu jeste socijalna pravda. Od učesnika u procesu obrazovanja se očekuje posvećenost toj i srodnim vrednostima kao što su poštovanje, solidarnost i razumevanje. Posvećenost socijalnoj pravdi¹² se u literaturi pominje kao važan resurs nastavnika za uspešno sprovođenje zajedničkog obrazovanja pripadnika podeljenih zajednica, inkluzivnog obrazovanja, interkulturalnog obrazovanja, pedagogije pomirenja, kritičke pedagogije i slično¹³. Drugačije rečeno, posvećenost socijalnoj pravdi daje osnov za pedagoške prakse koje su usmerene na uspostavljanje dijaloga između podeljenih strana, koje su osetljive na različitost i usmerene na prevazilaženje etničkih, rasnih i religijskih razlika i konflikata.

Identiteti nastavnika su determinisani iskustvom školovanja, rada u obrazovnom sistemu, pogledom na školu i širu obrazovnu zajednicu, što utiče na njihovu praksu. Stoga bi pitanje njihovog doživljaja sopstvene ličnosti i nastavničke uloge i odgovornosti trebalo da bude jedno od centralnih pitanja za istraživače¹⁴. Nastavnici mogu biti agensi promene koja ide u pravcu ili nacionalizma ili univerzalizma, od etničkih predrasuda do razumevanja i pluralizma¹⁵. Uloga nastavnika je ključna za razvoj sposobnosti učenika da prihvataju druge, da budu otvoreni i da mogu da se suoče sa tenzijama među ljudima i grupama¹⁶, kao i za pripremanje učenika za socijalni, ekonomski i lični uspeh¹⁷.

Kako bi efekti takvog obrazovanja bili maksimizovani, važno je obezbediti pozitivan uticaj širih struktura moći, obrazovnih i sociopolitičkih struktura, spremnost na sistemске promene i uključivanje roditelja i šire zajednice u školski život¹⁸. Ako su interkulturalne, inkluzivne i pedagoške prakse pomirenja izolovane, odnosno ukoliko ne postoji širi sistem (vlada, političke partije, zajednice nastavnika, školske politike, poro-

Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja, 46(2), 473–485; Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

12 Petrović, D. S., Jokić, T., & Leutwyler, B. (2016) Motivational aspects of teachers' intercultural competence: Development and psychometric evaluation of new scales for the assessment of motivational orientation. *Psihologija*, 49(4), 393–413.

13 Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

14 Papamichael, E. (2008) Greek-Cypriot teachers' understandings of intercultural education in an increasingly diverse society. *The Cyprus Review*, 20(2), 51–78.

15 Isto.

16 Isto.

17 Isto.

18 Papamichael, E. (2008) Greek-Cypriot teachers' understandings of intercultural education in an increasingly diverse society. *The Cyprus Review*, 20(2), 51–78; Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

dica, zajednica...) sa istim strateškim opredeljenjem, koji predstavlja adekvatan kontekst za sprovođenje zajedničkog obrazovanja, pedagoške intervencije neće imati nikakve efekte¹⁹.

Zembylas (2010) pokazuje kakve se posledice javljaju u odnosima između učenika različite nacionalnosti (učenici grčkokioparskog porekla i učenici turskokioparskog porekla) koji pohađaju istu školu kada ne postoje jasne školske politike i procedure, kada ni skriveni kurikulum ne odražava interkulturalne i ideale socijalne pravde, kada nastavnici (zbog ličnih opredeljenja ili bojazni da ne pogoršaju stanje) izbegavaju da razgovaraju o pitanjima različitosti, predrasuda, međuetničkih konflikata i sl. Učenici su fizički odvojeni, ne pohađaju iste klubove/sekcije, organizuju različite događaje koje ne posećuju međusobno, otvoreno se koristi jezik mržnje, ne organizuju se zajedničke ekskurzije. Dakle, potrebno je da adekvatne školske politike i prakse budu eksplicirane i promovisane sistematski i da rukovodstvo škole i podrška nastavnicima budu orijentisani ka prevazilaženju društvenih podela. Osim toga, škola je slika šireg društva i nastavničke prakse su uronjene u taj kontekst i oblikovane su njima. Zbog toga, manjak inicijativa i volje za pomirenjem i prevazilaženjem podela u širem kontekstu utiče na motivaciju nastavnika za preuzimanje rizika i angažovanje u promenama na nivou škole.

Multi/interkulturalno obrazovanje je „ideja, koncept, obrazovno-reformski pokret i proces“²⁰. Principi takvog obrazovanja se mogu objediniti definicijom da je multi/interkulturalno obrazovanje „politički pokret i proces čiji je cilj da obezbedi socijalnu pravdu“, da eliminiše nejednakosti i da obezbedi kvalitetno obrazovanje za sve učenike, u kojoj se ističe da je „socijalna pravda institucionalno pitanje koje se može rešiti samo obrazovnom reformom“ koja bi trebalo da podrazumeva kritičku analizu sistema moći i privilegija²¹.

Benks²² navodi da postoji pet dimenzija interkulturalnog obrazovanja.

1. Integrisanje sadržaja – nastavnici koriste primere i sadržaje iz drugih kultura kako bi ilustrovali ključne koncepte, principe, generalizacije i teorije.
2. Proces konstrukcije znanja – nastavnici pomažu svojim učenicima da razumeju i istraže kako kulturne implicitne pretpostavke,

19 Isto.

20 Banks, J. A. and Banks, C. A. M. (2004) *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (5th ed.). Hoboken, N.J., Wiley.

21 Gorski, P. C. (2006) Complicity with Conservatism: The De-politicizing of Multicultural and Intercultural Education, *Intercultural Education*, Vol. 17, No. 2, pp. 163–177.

22 Banks, J. A. (2001) *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching* (4th ed.). Boston/London, Allyn and Bacon.

perspektive i predubeđenja prema određenoj disciplini ili oblasti utiču na to kako se znanje konstruiše.

3. Smanjenje predrasuda – fokus je na karakteristikama stavova učenika prema drugosti i na tome kako se te karakteristike mogu menjati poučavanjem.
4. Pravedna pedagogija – nastavnici menjaju svoje poučavanje tako da odgovore na različite stilove učenja i da osiguraju da učenici različitih rasa, kultura, socijalnih grupa ostvare akademski uspeh.
5. Podržavajuća školska kultura za učenike iz različitih rasnih, etničkih i kulturnih grupa u kojoj se preispituju načini na koje se učenici grupišu i na koje etiketiraju druge, u kojoj se analiziraju razlike u postignućima između grupa i preispituju odnosi između zaposlenih i učenika po dimenzijama etničke i rasne pripadnosti.

Škole mogu i trebalo bi da zagovaraju podršku interkulturalizmu. Neophodno je kulturološki prilagođeno obrazovanje koje neguje etos i način mišljenja i življenja, zasnovano na ljudskim pravima, koje neguje različitost i pravednost i koje podržava učenje za sve pripadnike školske zajednice. Najbolji način da se to postigne jeste pristup usmeren na celu školu (eng. *whole-school approach*), čiji je cilj postizanje kulture tolerancije, pravednosti i solidarnosti i međuzavisnosti u kojoj svi učenici mogu uspeti. Da bi školski etos postao osetljiv za kulturološku raznovrsnost, potrebna je inicijativa celog školskog sistema da svi faktori (sve mere) koji imaju efekta na školsko funkcionisanje budu međusobno usklađeni u svetlu interkulturalnosti. Dakle, školska inicijativa mora biti integrativna. Takođe, mora biti egalitarna (osigurava jednakost statusa i prilika za sve učesnike školskog sistema), supstantivna (kontinuirana, svrhovita i važna), inkluzivna (uključuje sve učesnike) i kulturološki responzivna (osetljiva na kulturološko poreklo svih učesnika)²³.

- *Školski menadžment kao mehanizam za uspostavljanje adekvatnog etosa.* Savremeni trendovi ukazuju na decentralizaciju kojom se odluke o školskom funkcionisanju prepuštaju u ruke lokalnih aktera – predstavnici školskih zajednica na lokalni okupljaju se, zajednički razvijaju standarde i bave se ključnim pitanjima.

Tako se dešava da se u nekim zemljama prave radne grupe na lokalni koje su posvećene pitanjima različitosti i interkulturalnosti, koje obuhvataju nastavnike, administrativno osoblje, učenike, roditelje i predstavnike lokalne zajednice i koje planiraju i prate školsko funkcionisanje (od zapošljavanja, preko upisivanja

23 Johnson, L. S. (2003) The diversity imperative: Building a culturally responsive school ethos. *Intercultural Education*, 14(1), 17–30.

učenika pa sve do nastave) po ovim pitanjima. Takvo upravljanje predviđa i pravljenje školskog akcionog plana, razvijanje kriterijuma i procedura selekcije nastavnika pri zapošljavanju, razvijanje procedura za upisivanje učenika u školu i procenu njihovih obrazovnih potreba, razvijanje sistema podrške nastavnicima u školi i van nje, pravljenje kulturno osetljivog rasporeda časova, praćenje uspeha različitih učenika i njihovog učešća u različitim aktivnostima u školi.

Bez obzira na način na koji se (re)programira školsko funkcionisanje u pravcu veće interkulturalnosti, neophodno je da školski menadžment podržava tu viziju i da joj bude posvećen, inače inicijativa nije održiva. Neki od razloga su to što od školskog menadžmenta zavise raspodela sredstava, raspodela vremena za profesionalni razvoj nastavnika, školski plan i program i iniciranje i nadgledanje pedagoških i nastavnih praksi, podsticaji za nastavnike koji ulažu dodatno vreme i trud u razvoj kurikuluma/plana i programa, saradnja sa lokalnom zajednicom.

- *Obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika.* Kada različitost ne prožima dovoljno kurikulum za inicijalno obrazovanje nastavnika, nastavnicima koji su već u praksi neophodno je profesionalno usavršavanje koje će im omogućiti da kod sebe prepoznaju predrasude i implicitne pretpostavke (npr. niska očekivanja od učenika iz manjinskih grupa) i da usvoje inkluzivne i pluralističke strategije i pristupe. Sve dok inicijalno obrazovanje nastavnika ne bude reformisano i ne bude uključilo različitost kao važnu dimenziju, ogroman naglasak će biti stavljan na profesionalno usavršavanje nastavnika koji su već u praksi, što znači na same škole, školski menadžment i lokalnu samoupravu. Situacija je slična i u Srbiji²⁴.

Škola koja teži da uspostavi interkulturalni etos očekivaće od nastavnika da poseduju interkulturalne kompetencije i težiće da im omogući prilike za razvijanje tih kompetencija.

- *Kurikulum (plan i program) i nastava.* Kulturno osetljive škole se vode principom da su različiti načini razumevanja i interpretiranja sveta prednost i resurs, ne slabost ili problem, i da je u najboljem interesu učenika da se učenje gradi na iskustvima koja različiti učenici unose u učionicu. S obzirom na to, za uspeh učenika iz različitih kultura i društvenih grupa ključna je veća usklađenost između iskustva učenika u kućnom i školskom okruženju. Važno je da nastavnici budu upoznati sa kulturološki

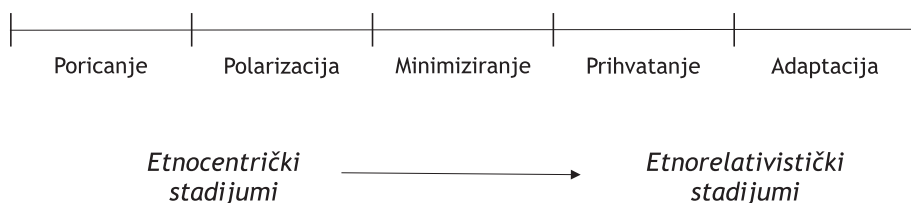
24 Petrović, D. & Jokić, T. (ur.) (2016) *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji – Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj*. Beograd: Centar za obrazovne politike.

specifičnim načinima učenja i ponašanja i da pokušaju da svoje poučavanje prilagode tim različitim načinima – učenici iz različitih kultura neće na isti način reagovati na određenu instrukciju koju daje nastavnik. Kurikulum i nastava podržavaju školski etos – kulturološki responzivne škole ugrađuju socijalnu odgovornost, pluralizam i međusobno razumevanje kroz nastavu. Takve škole „opremaju“ nastavnike različitim metodama i resursima kojima je moguće konstruktivno baviti se pitanjima različitosti u učionici. Osim toga, interkulturalizam je ugrađen u sadržaje predmeta i metode nastave i ocenjivanja itd. Metode podržavaju saradnju, dijalog i razumevanje među učenicima. To su metode orijentisane na diskusiju, grupni rad, kooperativno učenje, iskustveno učenje, projektnu nastavu... Pedagoške metode podstiču kritičko mišljenje, debate, razrešavanje konflikata, jačaju toleranciju, podstiču rešavanje problema i socijalnu odgovornost, što su karakteristike i sposobnosti važne za pluralističko društvo, a mogu se uključiti u skoro sve predmete i vannastavne aktivnosti.

- *Partnerstvo s roditeljima.* Nastavnici bi trebalo da vrednuju saradnju sa roditeljima jer roditelji imaju važna znanja o detetu, njegovom učenju, ponašanju i o kulturi kojoj pripadaju. Postoji mnogo aktivnosti u koje je moguće uključiti roditelje, a neke od njih su: istraživanje kulturnog i etničkog porekla u kojem zajedno učestvuju učenici i roditelji, pričanje priča o svom kulturnom nasleđu na času, aktivnosti druženja i predstavljanje običaja i hrane, zajedničke ekskurzije/izleti u lokalnoj sredini itd.
- *Briga za učenika.* Najbolji način za formiranje tolerantnog društva jeste pružanje podrške ličnom, socijalnom i emocionalnom razvoju učenika tokom školovanja. Put ka kulturno responzivnom etosu jeste izgradnja psihosocijalnih kompetencija učenika koje su neophodne za život, kao što su samopouzdanje, odgovorno donošenje odluka, pozitivni međuetnički odnosi, socijalne veštine i sposobnost bavljenja pitanjima kao što su rasizam, konflikti, pristisak vršnjaka, gubitak, ljutnja. Da bi se to moglo razviti kod učenika, neophodno je da postoji sistem podrške. Nažalost, škole najčešće nemaju kapacitete da pruže sistematsku podršku takvog tipa, a nastavnici su preopterećeni nastavom i nemaju ni vremena ni veština da pruže takvu podršku. Jedan od načina da se učenici podstaknu na razvoj u pravcu socijalno odgovornih, samopouzdatih i kulturno osetljivih osoba, i to usvajanjem kulturno responzivnog etosa, jeste ojačavanje učenika da učestvuju u školskoj zajednici kao aktivni i odgovorni građani – da im se omoguće uvežbavanje komunikacionih veština, saradnja u heterogenim grupama, učešće u donošenju odluka i rešavanju problema koji utiču na školsku zajednicu.

2.2. Istraživanja interkulturalne osetljivosti u Srbiji čiji su rezultati pomogli planiranju projektnih aktivnosti

Interkulturalnu osetljivost različiti autori definišu na različit način. Čen i Starosta²⁵ podrazumevaju da se interkulturalno osetljiva osoba prikladno i efikasno ponaša u interkulturalnoj komunikaciji i motivisana je da razume, uvažava i prihvata kulturne razlike. Milton Benet²⁶ govori o razvojnom modelu interkulturalne osetljivosti – razvijanje interkulturalne osetljivosti podrazumeva kvalitativno menjanje na emotivnom, kognitivnom i planu ponašanja. Razvoj prolazi kroz šest stadijuma koji se raspoređuju na dimenziji etnocentrizam – etnorelativizam. Benet kaže da što je iskustvo osobe sa interkulturalnim razlikama istančanije i složenije, to je njena interkulturalna kompetentnost veća. Svaki stadijum razvoja karakteriše određeni pogled na svet, koji implicira određene stavove i ponašanja.



Slika 2: Razvojni model interkulturalne osetljivosti (Hammer, 2009)

Međunarodna istraživanja uglavnom pokazuju da nastavnici koji su iz škola sa kulturološki heterogenijom učeničkom populacijom i oni koji su duže boravili u stranom okruženju pokazuju veću interkulturalnu osetljivost.

Cilj jednog istraživanja koje je uključivalo uzorak iz Srbije (i švajcarske) bio je da osvetli uverenja nastavnika u vezi sa interkulturalnim obrazovanjem, to jest različitim aspektima rada u multikulturalnim odeljenjima, i povezanost tih uverenja i stadijuma u razvoju interkulturalne osetljivosti na kojem se nastavnici nalaze. Utvrđeni su obrasci ponašanja i uverenja u skladu sa Benetovom teorijom, pa se tako pokazalo da nastavnici koji su na stadijumu poricanja ispoljavaju indiferentan odnos prema kulturnim razlikama, osim u slučajevima kada na neki način remete ustaljenu školsku praksu. Nastavnici koji su na stadijumu polarizacije opažaju razlike kao mogući uzrok konflikta i skloni su da izražavaju vrednosne stavove kojima favorizuju svoju kulturu. Na stadijumu minimiziranja,

25 Čen, G. M., i Starosta, W. J. (1996) *Intercultural communication competence: A synthesis*. Communication Yearbook, 19, 353–384.

26 Bennett, M. J. (1993) *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Education for the Intercultural Experience. Ed. R. M. Paige. 2nd edition. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993, 21–71

razlike nisu u prvom planu jer se nastavnici fokusiraju na sličnosti, a razlike vide kao odstupanje od uobičajene situacije, ali u svim kulturama prepoznaju princip vrednosti obrazovanja. Vrednost opisanih istraživanja je u tome što omogućavaju da se razume kako nastavnici na različitim stadijumima razvoja interkulturalne osetljivosti gledaju na kulturološke razlike i kakve to implikacije ima na njihov rad u odeljenju²⁷.

U drugom skorašnjem istaživanju²⁸ ispitivani su nivo razvoja interkulturalne osetljivosti nastavnika i njihova procena važnosti ciljeva interkulturalnog obrazovanja, stavovi prema implementaciji u inicijalnom obrazovanju i najbolji način stručnog usavršavanja u toj oblasti. U istraživanju su korišćena dva merna instrumenta – jedan kojim se meri nivo razvoja interkulturalne osetljivosti – Inventar interkulturalnog razvoja, i drugi, koji je konstruisan za potrebe tog istraživanja – Upitnik o činionicima uspešnog sprovođenja interkulturalnog obrazovanja. Upitnici su zadati u osam škola iz šest gradova u Srbiji. Rezultati su u skladu sa prethodnim istraživanjima – najveći broj nastavnika iz uzorka nalazi na stadijumu minimiziranja kulturnih razlika (63,2%) i na dva stadijuma etnocentrizma – odbrana od kulturalnih razlika (20%) i poricanje kulturnih razlika (9,7%), dok se na stadijumu prihvatanja kulturnih razlika nalazi samo 0,6%, odnosno samo jedan nastavnik. Ciljeve interkulturalnog obrazovanja nastavnici najviše ostvaruju kroz upoznavanje kulture sopstvenog naroda, a zatim i podsticanje razvoja nacionalnog identiteta i sticanje znanja o kulturama drugih naroda, dok su teme kao što je zajedničko življenje, funkcionisanje u multikulturalnom kontekstu i slične znatno niže rangirane. Iz odgovora se zaključuje i da nastavnici deklarativno cene važnost interkulturalnog obrazovanja, ali ga ne vide kao bitnu stavku u svom inicijalnom obrazovanju.

Nalaz iz tih istraživanja koji je posebno značajan za projekat *Naša priča* i koji je služio za koncipiranje projektnih aktivnosti jeste da nastavnici kao visokokorisne procenjuju upravo one oblike stručnog usavršavanja koji su najbogatiji elementima aktivnog i kooperativnog učenja, kao i horizontalnog učenja i jačanja saradnje. Taj nalaz je dodatno uverio projektni tim da razvijanje interkulturalnih kompetencija treba da se zasniva na saradničkom radu škola (učenika i nastavnika) i na izradi konkretnih produkata (scenarija, priprema za časove). Takođe, s obzirom na relativno nizak nivo razvoja interkulturalne osetljivosti i razumevanja ciljeva interkulturalnog obrazovanja, ovaj projekat je izgradnju nastavničkih kapaciteta usmerio upravo na dve pomenute teme.

27 Petrović, D., Leutwyler, B., Zlatković, B., Mantel, C., Dimitrijević, B. (2013) *Teachers' Intercultural Sensitivity: An Approach for Teacher Education*. Vranje: Plutos.

28 Petrović, D., Jokić, T. (Eds.). (2016) *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji: Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj [Intercultural education in Serbia: Regulatory framework, state and opportunities for development]*. Belgrade: Centre for education policy.

2.3. Metodologija

Svaka situacija u kojoj se dovode u pitanje ustaljene prakse i stavovi predstavlja tačku u kojoj je moguće da se desi učenje. S obzirom na ciljeve i aktivnosti projekta koji sami po sebi dovode u pitanje ustaljene prakse i stavove, projektni tim je smatrao važnim da se pomno prate različiti procesi koji su se odvijali među učenicima i nastavnicima tokom projektnih aktivnosti, sa idejom da se saznanja podele i sa drugim profesionalcima koji rade u etnički podeljenim sredinama.

Kako je cilj istraživačkog poduhvata opis procesa sprovođenja aktivnosti i razumevanja uloge konteksta u oblikovanju efekata aktivnosti, deskriptivna studija slučaja je odabrana kao metodološki pristup. Deskriptivna studija slučaja²⁹ nudi detaljne opise fenomena u datom kontekstu koji je od interesa za istraživače. Cilj takve studije slučaja nije teorijsko objašnjenje, već generisanje novih uvida i razumevanja fenomena.

Kako studija slučaja nije istraživačka metoda po sebi, neophodno je da istraživači odaberu metode prikupljanja i analize podataka koje će generisati materijal koji odgovara za studiju slučaja. Osnovne karakteristike studije slučaja kao pristupa date su u tabeli 1³⁰.

Tabela 1: Karakteristike studije slučaja

Karakteristike studija slučaja I – zajedničko za sve metode kvalitativnih istraživanja	Karakteristike studija slučaja II – specifične karakteristike	Načini prikupljanja podataka
– Sprovode se u prirodnom okruženju (realnom kontekstu) – Interaktivan dinamičan odnos između istraživača/ice i učesnika/ce u istraživanju – Nameran (neslučajan) uzorak učesnika/ca – Akcenat na dubokom razumevanju specifičnih slučajeva (ne na uopštavanju) – Odgovaraju na pitanja ZAŠTO i KAKO (umesto šta i koliko)	– Različite vrste podataka, kvantitativni i kvalitativni, prikupljeni od stručnjaka iz različitih profesija (biografski podaci – autoanamneza i heteroanamneza, analiza pismene dokumentacije, prošlost, ali i opis trenutnog ponašanja, subjektivni podaci, ali i objektivni podaci) – Uvažavanje istorijskog, socijalnog i kulturnog konteksta koji je od suštinske važnosti za razumevanje individualnog slučaja – Uzimanje u obzir fizičkog konteksta (okruženja)	– Pitati osobu o njoj samoj (različite vrste intervjua...) – Pitati treća lica šta znaju o osobi (članovi porodice, prijatelji, kolege...) – Posmatrati osobu, njeno spontano ponašanje – Posmatrati osobu u standardizovanim test-situacijama (testovi ličnosti, skale procene...) – Analiza dnevnika, umetničkih proizvoda – Analiza ostale dokumentacije (medicinski, sudski izveštaji, svedočanstva...)

29 Willig, C. (2008) *Introducing qualitative research methods in psychology*. Maidenhead, England: McGraw Hill.

30 Ševkušić, S. G. (2011) *Kvalitativna istraživanja u pedagogiji: doprinos različitih metodoloških pristupa*. Institut za pedagoška istraživanja.

Prikupljanje i analiza podataka – metode i izvori

Posmatranje sa učešćem. Sve aktivnosti sa nastavnicima i učenicima vodio je projektni tim, ali su tokom aktivnosti proces pratili članovi tima koji nisu u datom trenutku bili neposredno angažovani. Vrste prikupljenih podataka i načini prikupljanja bili su raznorodni i uključivali su: projektni tim je posmatrao učesnike u procesu, razgovore sa učesnicima kao i pismene materijale (evaluacije obuka, učesničke produkte tokom i posle radionica itd.). S obzirom na to da su treneri koji su radili sa učenicima i nastavnicima iskusni u radioničarskom radu, njihov uvid u proces bio je dragocen za razumevanje onoga što se događalo tokom dve nastavničke obuke i tri radionice za učenike, kao i u periodu između održavanja događaja (rad na domaćim zadacima, sastanci u vezi sa zajedničkim zadacima itd.). Članovi tima koji nisu u tom trenutku neposredno učestvovali u aktivnosti beležili su najzanimljivije ili značajnije aspekte tokom susreta, a nakon aktivnosti tim je diskutovao o tome šta su postmarači zabeležili a kako su treneri iskusili tu istu situaciju.

Intervjui (individualni i grupni). Nakon aktivnosti ili u pauzama konsultovani su pojedini učesnici, pre svega iz grupe nastavnika, kako bi se sagledala njihova perspektiva.

Analiza produkata. Analiza produkata pre svega se odnosila na domaće zadatke koje su nastavnici radili. Učenički produkti, fotografije i filmovi nisu dodatno analizirani. Evaluacije (evaluacioni listovi) koje su učesnici popunjavali na kraju svakog događaja omogućile su da sagledamo proces iz ugla učesnika, ali u evaluacijama nisu korišćeni instrumenti koji bi merili efekte aktivnosti, kao što su, na primer, skale stavova, socijalne distance ili slično, jer je projektni tim procenio da korišćenje takvih instrumenata ne bi doprinelo izgradnji poverenja, a izgradnja poverenja u grupnom radu bio je prvi korak s obzirom na to da učenici nisu imali kontakte jedni sa drugima pre projekta, a da su se nastavnici poznavali samo površno, iako su iz iste opštine. Nastavnički produkti, odnosno priprema i sprovođenje časova koji jačaju međupredmetne kompetencije, sami po sebi, imali su evaluativnu svrhu s obzirom na to da su prolazili više krugova korekcija i revizija nakon obuka.

3. DETALJAN OPIS PROJEKTA – AKTIVNOSTI, UČESNICI, ODNOS UČESNIKA I ISTRAŽIVAČA

3.1. Pripremne aktivnosti

Imajući u vidu opisani kontekst na jugu Srbije, tačnije u Preševu, naročita pažnja je posvećena pripremnim aktivnostima koje se mogu podeliti na pripremne aktivnosti na terenu sa relevantnim akterima (2.1) i na aktivnosti pripreme programskog sadržaja (2.2).

Ime projekta. Interesantno je kako je nastao sam naziv projekta. Priprema projektne aplikacije, koja se odvijala pre nego što se projektni tim zvanično obratio Fondaciji za otvoreno društvo, takođe je bila vrlo pažljivo izvedena i trajala je nekoliko meseci. Tokom izrade projektne aplikacije predstavnici SKT i COP organizovali su brojne sastanke, na kojima su se upoznivali sa radom organizacija, ali su i mapirali mogućnosti i rizike na terenu. Povremeno su na sastanke pozivani i drugi relevantni akteri kao što su predstavnici MPNTR, Organizacije za evropsku bezbednost i saradnju, lokalne samouprave itd. S obzirom na kompleksnost i delikatnost teme, projektni tim je uložio značajne napore da se što detaljnije informiše o stanju na terenu i da osmisli odgovarajuće aktivnosti koje će što je moguće više doprineti približavanju učenika i nastavnika dve škole. Na jednom od tih sastanaka, kada je projektni tim razgovorao o željenim ishodima projekta, članica tima COP Ivana Cenerić predložila je da projekat nazovemo *Naša priča*. S obzirom na to da je željeni ishod projekta bilo uspostavljanje saradnje i zajedničkih aktivnosti između dve škole, predloženo ime je jednoglasno prihvaćeno. Ime projekta *Naša priča* bilo je i jedan od izvora entuzijazma članova projektnog tima tokom celokupnog trajanja projekta, odnosno iz samog naziva je tim crpeo snagu, naročito kada se suočavao sa različitim izazovima tokom realizacije na terenu.

3.2. Pripremne aktivnosti na terenu

Glavni ciljevi pripremnih aktivnosti na terenu bile su obezbeđivanje podrške svih aktera i izbor učesnika u projektu.

Obezbeđivanje podrške svih aktera. S obzirom na politički i širi kontekst na jugu Srbije, bilo je neophodno da se obezbede saglasnost i

podrška svih aktera i na nacionalnom nivou i u lokalnoj zajednici, tako da su pripremne aktivnosti obuhvatale uspostavljanje saradnje i intenzivnu komunikaciju i saradnju sa akterima na lokalnom i nacionalnom nivou.

Krajem oktobra 2017. godine, projekat *Naša priča* dobio je podršku MPNTR-a, koje je naglasilo činjenicu da je tema kojom se projekat bavi posebno značajna za izgradnju poverenja i poštovanja između učenika pripadnika različitih nacionalnih grupa koje žive u Preševu i da rezultati projekta mogu poslužiti kao primer dobre prakse za neke buduće aktivnosti (Prilog 1. Pismo podrške MPNTR projektu *Naša priča*).

Projektni tim je planirao i sastanke sa predstavnicima lokalne samouprave Preševo, međutim u tom periodu, zbog promene lokalne vlasti, nije bilo moguće organizovati sastanak, te su poslata pisma sa ciljem da se predstavnici lokalne samouprave obaveste o projektu *Naša priča*. Pisma o projektu poslata su i predstavnicima Nacionalnog saveta albanske nacionalne manjine i predstavnicima Školske uprave Leskovac. Takve situacije, u kojima stanje stvari nije „redovno“ i u kojima projektni tim nije mogao da se drži unapred planiranih aktivnosti, nisu bile izuzetak tokom trajanja projekta (pogledati na kraju deo koji se odnosi na završni događaj i odlaganje). To ne iznenađuje mnogo s obzirom na opisani kontekst, ali je u svakom slučaju zahtevalo visok nivo prilagođavanja situacijama i novog planiranja u skladu sa razvojem događaja.

Takođe, projektni tim je obišao potencijalne lokacije koje bi bile pogodne i u kojima bi bilo moguće realizovati događaje radionice, te je za prvu radionicu sa učenicima izabran Dom kulture u Preševu kao najbolja opcija, a za prvu obuku sa nastavnicima obe škole Srednja tehnička škola „Preševo“, koja nije matična škola tih nastavnika.

Izbor učesnika u projektu. Projektom *Naša priča* obuhvaćene su dve osnovne škole u Preševu, OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ i OŠ „Vuk Karadžić“.

Nakon dobijanja pisma podrške od MPNTR, projektni tim se sastao sa direktorkama obe škole, koje su se saglasile da učenici njihovih škola učestvuju u projektu, što je bio početni korak jer je bilo važno dobiti pozitivan odgovor i od školskih odbora, ali i zainteresovati same učenike i nastavnike za učešće u projektu.

Nastavnike su birali direktori prema motivaciji za inovacije u školi i rad u timu. Nastavnici obe škole odabrali su koordinate svoje timove, koji su kontaktirali sa projektnim timom i organizovali rad nastavničkog tima.

Projektni tim je razvio uputstvo za nastavnike u kojem im se ukazuje na to kako da odaberu učenike za učešće u projektu, a ključni kriterijumi su bili motivisanost učenika da budu nosioci aktivnosti, zainteresovanost za kreativni rad i ljubav prema radu u timu. Za učenike OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ jedan od uslova je bilo i poznavanje srpskog

jezika. Radi održivosti saradnje uspostavljene tokom projekta, ciljalo se na učenike koji pohađaju VI razred u toku školske 2017/2018. godine, koji će biti VII razred u školskoj 2018/2019. godini, kako bi nastavili realizaciju sličnih aktivnosti u školama i nakon završetka projekta. Iz svake škole izabrano je po 15 učenika i po 10 nastavnika.

Na osnovu preporuka lokalne kancelarije SKT u Preševu i intervjuu, izabran je lokalni asistent čija je glavna uloga bila da održava kontakte sa odabranim školama, da obezbeđuje logističku podršku, da održava redovne kontakte sa lokalnim partnerima i drugim učesnicima na projektu, da prevodi potrebnu dokumentaciju. Iako tokom pripreme projekta nije planiran prevodilac na albanski jezik za same radionice i obuke, ispostavilo se da je jedna od najvažnijih uloga lokalnog asistenta bilo konsekutivno prevođenje tokom radionica i obuka, jer se pokazalo da ni nastavnici ni učenici OŠ „Profesor Ibrahim Keljmemdi” ne vladaju u dovoljnoj meri srpskim jezikom.

3.3. Priprema programskog sadržaja

Ne može se očekivati da obrazovanje samo snosi odgovornost za suprotstavljanje predrasudama, diskriminaciji i netoleranciji i da obezbedi uspešnu promociju i razvoj interkulturalnih kompetencija građana jedne zajednice, ali nesporno je da je škola mesto koje tome mora da doprinosi.

U pripremi programskog sadržaja naročito se vodilo računa o obrazovanju kao javnoj usluzi u kontekstu obrazovanja pripadnika nacionalnih manjina, teorijskim modelima interkulturalne osetljivosti, karakteristikama međuetničkih susreta u postkonfliktnim društvima, projektnom učenju kao moćnom instrumentu za zajedničke aktivnosti, kao i o iskustvima drugih sličnim projekata. Najpre je urađen pregled relevantne literature, a zatim je održan niz sastanaka sa akterima i partnerima, pri čemu se nisu gubile iz vida sve delikatnosti obrazovanja nacionalnih manjina u segregisanim sredinama koje su opterećene nasleđem skorašnjih međuetničkih sukoba. Dodatno, uzeta su u obzir različita iskustva sličnih projekata u regionu i šire. Posebna pažnja je poklonjena pitanju jezika kao ujedinjujućoj ili razjedinjujućoj snazi. Način na koji je jezik tretiran u školi (manjinski) često mnogo govori o školskoj kulturi, o tome da li je ona interkulturalna ili monokulturalna (Lahdenperä, 2008)³¹. Odnos prema jeziku, odnosno njegovo pozicioniranje, utiče na prihvatanje različitih identiteta, osećanje uključenosti i angažovanost svih u školi (Wenger, 1998).³²

31 Lahdenperä, P. (2008) *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald* (Intercultural leadership – change in diversity). Lund: Studentlitteratur.

32 Wenger, E. (1998) *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University.

Projektni tim imao je dve polazne osnove:

1. Preporuke Studije, koja podrazumeva uspostavljanje veze među školama na lokalnom nivou organizovanjem vannastavnih aktivnosti za učenike koji pripadaju različitim nacionalnim zajednicama radi ostvarivanja komunikacije i upoznavanja sa kulturnim sličnostima i posebnostima među učenicima;
2. Kontekst obrazovnog procesa u Preševu i činjenicu da različite etničke grupe³³ u tim školama dele školsku zgradu i imaju zajedničko školsko dvorište, ali među njima ne postoji interakcija. Tokom pripremni aktivnosti došlo se do saznanja da pojedini đaci, zbog mesta stanovanja, pohađaju niže razrede osnovne škole u najbližoj školi, ali da od V razreda idu u „drugu” školu, iako im ona nije najbliža. Praktično, to znači da učenici, pripadnici srpske nacionalnosti koji žive u gradu, pohađaju nastavu od I do IV razreda u isturenom odeljenju OŠ „Vuk Karadžić”, čiji se objekat nalazi u dvorištu OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi”. Posle toga prelaze u OŠ „Vuk Karadžić”. Dok pohađaju nastavu u OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi”, iako dele zajedničko dvorište, ti učenici nemaju prilike da se druže sa đacima albanske nacionalnosti jer je nastava organizovana u različito vreme, nema zajedničkih vannastavnih aktivnosti niti imaju prilike da se druže na školskim odmorima. Zbog načina na koji je nastava organizovana učenici su potpuno odvojeni i nemaju zajedničkih aktivnosti, iako žive u istom mestu.

Škola „Profesor Ibrahim Keljmendi” koja nastavu organizuje na albanskom jeziku već je bila uključena u primenu drugih preporuka iz *Studije*, a predstavnici škole „Vuk Karadžić”, u kojoj se nastava odvija na srpskom jeziku, u neformalnim konsultacijama sa predstavnicima SKT izrazili su zainteresovanost za učešće u projektu sa ciljem uspostavljanja saradnje, tako da su uslovi za početak realizacije projekta *Naša priča* bili u velikoj meri ispunjeni.

3.3.1. Javna usluga obrazovanja u kontekstu nacionalnih manjina

Od svih javnih usluga koje moderna država organizuje i pruža svojim građanima, obrazovanje je jedna od najosetljivijih usluga kada su u pitanju nacionalne manjine te zahteva posebnu pažnju države. Naročito su složene situacije u kojima odnos većinskog i manjinskog stanovništva koji postoji na sveukupnoj slici određene države nije izražen i u konkretnoj lokalnoj situaciji, kao što je to slučaj u opštini Preševo. Naime, iako su Albanci samo jedna od nacionalnih manjina u Republici Srbiji, i to ne

33 U opštini Preševo je u najvećoj meri zastupljena albanska etnička grupa, pa zatim srpska i romska.

najbrojnija, u opštini Preševo, bez obzira na zvanične statistike³⁴, albanska nacionalna manjina čini veliku većinu lokalnog stanovništva. Takva situacija na lokalnom nivou znači da sistem obrazovanja treba da bude uspostavljen tako da može da prepozna i uvaži vrednosti kojima se ističe kontekst pluralizma kultura, naroda, generacija, kao i da podrži škole u razmeni iskustava, komunikaciji i saradnji. Na nivou ličnog iskustva, cilj je da se kod pojedinaca razvije svest da svakodnevne situacije treba da tumače ne samo kroz ličnu prizmu već i u okviru svog kulturnog i društvenog identiteta. Samim tim, izvor nesporazuma ili konflikta može da potekne iz različitog okvira u kojem se situacija tumači. Dok jedna osoba određenu interakciju vidi kao neprihvatljivu iz svog ličnog iskustva, za osobu koja dolazi iz drugačijeg kulturološkog okvira ta ista situacija može da bude sasvim prihvatljiva.³⁵

Škole su glavna platforma za prenošenje kulturnog znanja i razvoj stavova prema sopstvenoj i drugim grupama, kao i stavova prema građanskom životu uopšte. Istorijski, obrazovanje je korišćeno za promovisanje dominantnih ideologija. Ta pitanja su neretko politizovana i ponekad vode u etnički konflikt. Formalno obrazovanje karakterišu njegova funkcionalnost i strukturiranost, a oni su omogućeni određenim paradigmatskim pogledima, koji ponekad mogu da otežaju upravljanje konfliktima ili otklanjanje tenzija. Način obrazovanja koji prevladava u svim državama u stvari implicitno ukazuje na dva stava: prvi je individualnost svakog pojedinca, a drugi je da van pojedinca postoji znanje koje on može da usvoji ako je pravilno vođen³⁶. Upravo zbog tolikog značaja koji ima škola za oblikovanje ličnosti, tema i ciljevi ovog projekta mogu imati mnogo dalekosežnije efekte od jedne grupe učenika. Naime, ako se način „vođenja“ i paradigma koja se prenosi „zakriva“ ka solidarnosti i interkulturalnosti, otvara se nova mogućnost za kvalitetan suživot srpske i albanske omladine u Preševu.

Svaka država ima politike kojima se reguliše obrazovanje na jeziku nacionalnih manjina. Odeljenja se obično odobravaju na osnovu broja dece. Republika Srbija dozvoljava formiranje odeljenja sa manjim brojem učenika ako se u prvom razredu za obrazovno-vaspitni rad na jeziku, odnosno govoru i pismu nacionalne manjine opredeli najmanje 15 učenika. Međutim, škola može, uz saglasnost ministra odnosno nadležnog organa autonomne pokrajine, da formira odeljenje i sa manjim brojem učenika³⁷.

34 Albanci su bojkotovali učešće na popisu 2011. godine, zbog čega zvanična statistika ne pruža realnu sliku u opštini Preševo, kao ni u drugim opštinama na jugu Srbije u kojima živi značajan broj Albanaca.

35 Bekerman, Z. (2007) Rethinking intergroup encounters: rescuing praxis from theory, activity from education, and peace/co-existence from identity and culture, *Journal of Peace Education* Vol. 4, No. 1, March 2007, 21–37.

36 Isto.

37 Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Stručno uputstvo o formiranju odeljenja i načinu finansiranja u osnovnim i srednjim školama za školsku 2018/2019, od 26. juna 2018. godine.

Međutim, obrazovanje samo na maternjem jeziku, koji je u ovom slučaju jezik nacionalne manjine, krije mnoge barijere za i učenike i za razvoj demokratskog društva. Tako učenicima koji u osnovnoj školi uče samo na maternjem/manjinskom jeziku mogućnosti za srednju školu mogu da budu sužene. Jedan od problema je i geografska „raštrkanost“ tih učenika, bez opcija da se obezbedi prevoz ili učenje na daljinu. U takvim situacijama, učenici mogu biti izloženi riziku od ranog napuštanja školovanja, naročito u Srbiji, u kojoj srednjoškolski nivo obrazovanja nije obavezan. Takođe, barijere za razvoj demokratskog društva su brojne, počev od nepoznavanja zvaničnog jezika domicilne države i posledične nemogućnosti za aktivno učešće u lokalnoj zajednici sa pripadnicima drugih etničkih/jezičkih grupa.

3.3.2. Međuetnički susreti

Nakon istorijskih događaja kao što su sukobi, ratovi, proterivanja, genocid, potrebno je mnogo vremena da se uspostavi atmosfera koja omogućava suživot etnički ili politički različitih grupa. Šezdesete i početak sedamdesetih godina prošlog veka obeležile su borbe za ljudska prava. Zakon o ljudskim pravima je stupio na snagu 1964. godine, dok su se teoretičari iscrpno bavili problemima predrasuda i susreta³⁸. Pristup međuetničkih susreta održavao se i razvijao na temelju donekle suprotstavljenih teoretskih gledišta. Susreti se temelje na psihološkim i psihodinamičkim pogledima na lični razvoj³⁹ ili naglašavaju individualne promene u grupnim odnosima na sociološkim i sociopsihološkim osnovama. Na osnovu „hipoteze kontakta“⁴⁰ nastale su brojne strategije međugrupnih intervencija. Hipoteza kontakta u osnovi pretpostavlja da međugrupni susreti mogu da pomognu da se spreče sukobi između skupina i da se smanje obostrane predrasude⁴¹. Da bi se to dogodilo, u istoj literaturi se navodi uslov da susreti treba da se događaju u uslovima jednakosti i saradničke međuzavisnosti, dopuštajući interakciju među učesnicima i atmosferu u kojoj je moguće da se stvore prijateljstva.

Osnaživanje zajednice uz podršku pokreta za građanska prava i razvoj međunarodnih standarda ljudskih prava u mnogim zemljama su doprineli borbi protiv segregacije u zajednici, ali i u obrazovanju. Evropski sud za ljudska prava, naročito u protekloj deceniji, izgradio je

38 Izazovi obrazovanja u multikulturalnim sredinama, Učiteljski fakultet u Osijeku, dostupno na: <http://wt.fooz.hr/download/izazovi-obrazovanja-2009.pdf>.

39 Bekerman, Z. (2007) Rethinking intergroup encounters: rescuing praxis from theory, activity from education, and peace/co-existence from identity and culture, *Journal of Peace Education* Vol. 4, No. 1, March 2007, 21–37.

40 Allport, G. W. (1954) *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

41 Isto.

opsežnu sudsku praksu o segregaciji u školama⁴². Na osnovu tih teorijskih pretpostavki, učeničke radionice i nastavničke obuke trebalo je da služe ne samo sticanju kompetencija već i kao lična platforma svih učesnika i sigurno okruženje u kojem može da dođe do boljeg upoznavanja i možda začetka saradnje i van okvira projekta. Kada se obrađuju takve teme, često koristimo izraz tolerancija, koji će se pojavljivati i u ovoj publikaciji. Smatramo da to nije potpuno odgovarajući izraz jer je cilj da se unaprede razumevanje i saradnja između škola i da se, nadamo se, prenesu na celu zajednicu. Jednostavno međusobno „tolerisanje“ nije osnov za razvoj već samo minimalni uslov za održavanje trenutnog stanja.

Organizovanje takvih susreta ipak nije samo logistički zahtevno. Taj fini metanivo, koji nadilazi same aktivnosti i produkte, nastaje u kontekstu koji odlikuju i sličnosti i razlike, i kulturne i etničke i lične. To znači da nije dovoljno samo obezbediti vreme i prostor već i da taj susret treba osmisliti tako da omogući povezivanje na različitim nivoima. Zato je izbor tema i aktivnosti morao da pokrije te različite dimenzije. Prilikom takvih aktivnosti glavni izazov je sagraditi temelj za saradnju i pomiriti dva pola (lični i kulturni/etnički identitet), koja se ogledaju u pojmu identiteta i prepoznavanja (ličnog i međusobnog). Individualne razlike i društvene norme mogu da oblikuju efekte međugrupnog kontakta jer ako među učesnicima prevladavaju predrasude, oni će ili aktivno izbegavati situacije kontakta ili se odupirati pozitivnim efektima koji mogu da nastanu. Kako bi se umanjili ti negativni faktori, bilo je važno stvoriti sigurnu atmosferu i podršku tokom svih aktivnosti. Uobičajeno je da se takvi susreti organizuju na „neutralnim“ terenima ili van uobičajenog konteksta. Zato radionice nisu organizovane u školama učesnicama, kako ne bi postojala razlika između „domaćina“ i „gostiju“, već u Domu kulture u Preševu i hotelu u Nišu.

Težište aktivnosti mogu da budu lični identiteti učesnika sa malim naglaskom na nacionalnom ili etničkom, ili obrnuto. U našim aktivnostima sa učenicima i sa nastavnicima ta dva pola su balansirana izborom tema. Deca su mogla da se izraze na ličnom nivou, izborom omiljenih igara i kreativnim radom, a istovremeno i korišćenjem dvojezičnog pristupa produktima, i na etničkom nivou. Nastavnici su takođe svojim profesionalnim veštinama obezbedili adekvatno sprovođenje interkulturalnih aktivnosti. U međupredmetnoj i/ili tematskoj i/ili projektnoj nastavi obrađivane su teme koje su važne za učenike pripadnike obe etničke grupe, iz više uglova. Na primer, jedna škola je uradila prikaz Preševa u međupredmetnoj nastavi u kojoj se ogledala i nacionalna identifikacija.

42 Inkluzivnim obrazovanjem protiv segregacije u školama u Evropi: tematski dokument, Poverenik za ljudska prava.

3.3.3. Projektno učenje kao instrument

Da bi se razvila otvorenost ka različitosti, drugim uverenjima, pogledima na svet i praksama, nužno je razviti fleksibilnost u zauzimanju perspektiva. To znači da svaki fenomen, situacija ili stav treba da se obrade iz sopstvenog ugla, ali da treba razmisliti o drugačijim stano-vištim. Da bi se takav pristup razvijao, učenicima treba ponuditi dru-gačiji model razmišljanja od predmetnog, jediničnog, parcijalizovanog znanja, kakvo često dobijaju u školi. Povezivanje predmetnih sadržaja sa životom van škole dovoljno je izazovno za decu u osnovnoj školi, a usvajanje koncepata u okviru više predmeta i dalje je prilično retko u našim školama.

Učenike od 2019. godine u planu i programu očekuje novina u vidu projektne nastave. Projektna nastava je planirana u ukupnom godišnjem fondu od 36 časova, obavezna je za sve đake i realizovaće se prema uputstvu koje je sastavni deo programa za prvi razred osnovne škole. U literaturi se mogu naći različite definicije i objašnjenja projektne nasta-ve. U suštini, to je metoda rešavanja problema koja uvodi učenike u pro-cese istraživanja, pronalaženja i zaključivanja, kao i vođenja evidencije o učinjenom. U toku realizacije projekta, učenici spontano uče sadržaje i ovladavaju kognitivnim i socijalnim veštinama. Učenje kroz projektni pristup omogućava da se napravi sinteza sadržaja različitih predmeta, da se učenici angažuju i da im se ponude različite perspektive i moguća rešenja za isti zadatak. Prednost projektnog učenja je u tome što je mo-guće izaći i van školskog okruženja – aktivnosti mogu da se realizuju i u zajednici i u prirodi i u saradnji sa drugim školama.

Kako ovaj projekat ima više ciljeva, od kojih je glavni da se smanji socijalna distanca između učenika srpske i albanske nacionalnosti, ali i da se steknu neke nove kompetencije, kao što su izrada video-materijala i rukovanje filmskom opremom, projektno učenje je dalo odličan okvir za planiranje rada sa učenicima i sa nastavnicima. Razvoj interkulturalne osetljivosti, kompetencija za rad sa različitim učenicima i sposobnosti za razvoj međupredmetnih kompetencija nastavnika čine osnov za razvoj istih takvih kompetencija i kod učenika. Jačanje kompetencija nastavni-ka imalo je svrhu samo po sebi, ali je rađeno i tako da osnaži nastavnike da pomognu učenicima u konkretnim zadacima u okviru projekta.

Da bismo ostvarili željeni efekat, trebalo je zadovoljiti principe kvalitetnog projektnog učenja, imajući u vidu činjenicu da ni učenici ni nastavnici van projekta nisu imali mnogo međusobnih kontakata i sarad-nje. Osim toga, postojala je i fizička prepreka – i škola „Vuk Karadžić“ nalazi se na oko četiri kilometra od škole „Profesor Ibrahim Keljmendi“, pa nije realno očekivati da učenici u toku školskog dana mogu da rade zajedno, osim ako im odrasli ne omoguće posetu i viđanje.

Imajući u vidu sve to, odlučeno je da učenici dobiju zadatak da izrade kratak film, koristeći opremu koja im je obezbeđena, uz stručnu obuku i podršku profesionalnog reditelja. Tema filma nije bila definisana, ali je bilo naglašeno koje karakteristike bi konačni produkt trebalo da ima. Podrazumevalo se da učenici rade zajednički, radije u tematskim grupama nego u svojim „školskim“ grupama.

Sličan pristup je primenjen i u radu sa nastavnicima, pa su i oni imali izbor teme koju će obraditi, ali u njihovom slučaju u okviru integrisane ili međupredmetne nastave, s tim što se nije insistiralo na grupnom ili timskom radu dve škole.

U dizajniranju aktivnosti i zadataka za učenike vodilo se računa:

- da učenici treba da dobiju zadatak koji im je zanimljiv i koji ih kreativno angažuje. Rad sa učenicima razvijao se po fazama u tri radionice, od početnog upoznavanja i razmene interesovanja, formiranja timova, do konačnog definisanja ideja, tj. tema za projekte timova (kratki filmovi). Kako su učenici sami birali temu za svoj projekat, motivacija i raspoloženje za rad nisu bili problem, tačnije bili su tokom celog trajanja projekta motivisani i aktivni;
- da, radi realizacije projekta, moraju nužno i samostalno da istražuju temu, makar i tako što će o njoj razgovarati sa svojim vršnjacima iz druge škole. Izazov je bio izabrati temu koja je prilagođena uzrastu, ali da na neki način prati ono što je glavna tema projekta, a to su sličnosti i razlike. Tema video-projekata „Igre“ kojih se deca igraju u Preševu upravo to omogućava jer su možda neka pravila ili nazivi igara drugačiji na albanskom ili srpskom jeziku, pa su učenici morali da razmene svoja iskustva i znanja o igrama;
- da ideje i produkti budu autentični, zbog čega su učenici sami osmišljavali scene za svoje projekte, uz stručnu pomoć reditelja;
- da mogu da primene veštine koje će sticati tokom radionica. Na prve dve radionice učenici su, osim razvoja kompetencija za timski rad i saradnju, dobili i obuku za rukovanje foto-aparatom i video-kamerom, organizaciju snimanja filmova i druge veštine potrebne za samostalnu izradu filmova i fotografija;
- da u projektu postoji neki vid integracije sadržaja. Takozvane meke veštine rada u timu, saradnja, otvorenost ka drugim narodima i kulturama itd., stavljene su u funkciju zajedničkih projekata za koje su bile potrebne konkretne veštine i znanja;
- da se u projektu poštuje mišljenje učesnika: svaka ideja i predlog razmotreni su na nivou tima ili cele grupe i integrisani u konačni produkt;

- da na kraju postoji produkt koji bi bio prikazan drugima, to jest široj zajednici, te je na samom kraju projekta prikazan učenički film „Naša igra“;
- da svaka aktivnost bude praćena povratnom informacijom, sugestijama, pohvalama i sl. Tokom svih aktivnosti učenici su dobijali neposrednu informaciju od trenera o svom napretku.

3.3.4. Iskustva drugih interkulturalnih projekata na Balkanu

Iskustva stečena u drugim projektima koji su se bavili pitanjima izgradnje poverenja, pomirenja i stvaranjem uslova za suživot naroda na Balkanu bila su značajna za informisanje odnosno osmišljavanje mera u okviru ovog projekta. Mnoge prepreke su zajedničke za sve prethodne inicijative, ali su istovremeno i lekcije koje mogu da budu korisne za sve naredne inicijative.

Glavna pretpostavka svih inicijativa i teza koju ovaj projekat zastupa jeste da je ključ za razvoj interkulturalnih kompetencija i tolerancije **uvažavanje razlika i prepoznavanje sličnosti**. Za Balkan je posebno važno da te vrednosti budu „posejane“ i negovane među mladima koji nisu bili direktni učesnici nekih prethodnih konfliktnih perioda, ali posredno osećaju njihove posledice. To ih čini još osetljivijim na druga ili drugačija tumačenja događaja i moguće stvaranje predrasuda i negativnih osećanja prema drugim narodima u okruženju, koje je, kao i druge internalizovane, a neracionalne stavove, mnogo teže izmeniti.

Pregled inicijativa na teritoriji u *Studiji* koja istražuje postojeće razlike u regionu i profiliše devet organizacija civilnog društva koje podstiču međuetničku saradnju i uzajamno poštovanje razlika između dece i omladine u regionu Zapadnog Balkana ukazao je na sledeće zajedničke karakteristike dobrih programa⁴³: mladima treba omogućiti da sami doprinesu planiranju i realizaciji aktivnosti; treba obezbediti sigurno okruženje za realizaciju programa; vršnjačko učenje je sjajan instrument za interkulturalno učenje; treba početi sa što mlađim uzrastom pre nego što se predrasude ukorene; povezivanje sa demokratskim vrednostima; uključivanje roditelja i zajednica; dobar izbor su zabavne aktivnosti u kombinaciji sa izgradnjom veština.

Drugi važni faktori po kojima se programi razlikuju i koji doprinose pozitivnim efektima⁴⁴:

1. Fleksibilnost je ključna u radu sa mladima, umesto strogog scenarija treba podstaći mlade i njihove reakcije uključiti u program.

43 Thorup, C. L. (2003) *What works in building tolerance among Balkan children and youth*, International Youth Foundation, dostupno na https://www.iyfnet.org/sites/default/files/WW_Tolerance_Balkans.pdf.

44 Isto.

2. Pitanja kao što su konflikt, nepoverenje, diskriminacija i slična mogu se obrađivati direktno ili indirektno. Neki programi se naizgled bave potpuno drugim temama, iznutra gradeći atmosferu koja bi neutralisala te negativne fenomene.
3. Da li će se temama pristupiti direktno ili indirektno, zavisi i od nivoa tenzije u populaciji, uzrasta i/ili samih preferencija.
4. Različite lokacije i okruženja za implementaciju pružaju različite mogućnosti. Vannastavne aktivnosti su možda lakše za primenu novih sadržaja i metoda nego birokratski definisana redovna nastava.
5. Svi programi za postizanje održivih i pravih efekata uglavnom zahtevaju više vremena, ali se može pripremiti plodno tlo za naredne inicijative ako je projekat ograničen.
6. Iako je škola svetovna institucija, posete verskim objektima se mogu koristiti za razvoj tolerancije.
7. Zavisno od toga koliko su duboke podele u zajednici, može postojati velika korist od izmeštanja učesnika na neutralnu teritoriju.
8. Roditelji mogu biti sjajan resurs i zamajac programima za mlade usmerenim na izgradnju tolerancije.
9. Internet i računari su univerzalni jezik i treba ih koristiti.
10. Uvažavanje vrednosti zajednice i njeno uključivanje može da obezbedi podršku i održivost efekata.

4. DIREKTAN RAD SA UČESNICIMA PROJEKTA – REZULTATI

Rezultati pripremnih aktivnosti iskorišćeni su za kreiranje programskog sadržaja. Direktan rad sa učesnicima projekta obuhvatio je tri višednevne radionice sa učenicima, dve višednevne obuke za nastavnike, jednodnevni završni događaj i nekoliko sastanaka sa obe škole ili pojedinačnim školama između grupnih događaja, pre svega sa ciljem da se obezbedi podrška zajedničkom radu učenika i da se prati kako učesnici reaguju na program projekta.

4.1. Sadržaj radionica za učenike i refleksija na realizaciju radionica

Radionice sa učenicima bile su osmišljene tako da u najvećoj mogućoj meri budu interaktivne i da angažuju učenike na različite načine, kreativno, kognitivno, ali i emocionalno, da podstaknu kreativnost i razvoj socijalnih veština, ali i komunikaciju između učenika koji ne govore istim jezikom.

Prva radionica za učenike održana je krajem 2017. godine⁴⁵ i njen glavni cilj je bilo upoznavanje, povezivanje, stvaranje poverenja i izgradnja početne kohezije u grupi (planovi rada za sve tri radionice sa učenicima nalaze se u Prilogu 2), pa su, shodno tome, i vežbe koje su rađene sa učenicima bile usmerene na otkrivanje pojedinačnih karakteristika i interesovanja, a zatim na prepoznavanje zajedničkih karakteristika i interesovanja. Takođe, rađeno je na uspostavljanju grupne kohezije i jačanju veština saradnje putem upoznavanja sa timskim radom i vežbi koje podrazumevaju saradnju (npr. pravljenje zajedničke skulpture od zadatog materijala, vežbanje asertivne komunikacije).

Posebna pažnja je posvećena jeziku jer je jezik, i pored toga što su učenici albanske nacionalnosti donekle govorili srpski jezik, bio ogromna barijera za komunikaciju. Iako program nije bio dizajniran tako da se konsektivno prevodi, programski asistent iz Preševa ipak je morao da prevodi delove radionice koji su podrazumevali neverbalno izražavanje.⁴⁶

45 Radionice za učenike, prva i treća, održavale su se u Domu kulture u Preševu, a druga je bila u Nišu u isto vreme kada i druga obuka za nastavnike.

46 Simultani prevod nije bio moguć zbog ograničenog budžeta, a simultani prevod bi događaju verovatno dao suviše formalnu notu, koja bi negativno uticala na postizanje ciljeva.

To je i bio jedan od glavnih razloga što su radionice, i vežbe u okviru njih, bile kreirane tako da uključe što više neverbalnu komunikaciju, na primer, igre pantomime. Takođe, u radionici je predstavljen prvi ilustrirani srpsko-albanski rečnik⁴⁷, namenjen upravo deci, koji je deci bio dostupan i tokom pauza, pa su učenici prilazili rečniku i listali ga. Učenici albanske nacionalnosti su bili upoznati sa tim rečnikom, dok učenici srpske nacionalnosti nisu znali da postoji „šareni rečnik za decu“.



Slika 3: Radionica u Nišu

Osim toga, a to važi za sve tri radionice, radionica je sadržala i deo posvećen učenju o fotografiji i filmu, kao i o radu sa opremom (mala video-kamera). Kao finalni produkt projekta *Naša priča* nastao je film.

Druga radionica za učenike, jedini događaj za učenike koji nije organizovan u Preševu nego u Nišu, centru južnog dela Srbije, održana je u februaru 2018. godine. Njen glavni cilj je bio da uspostavi timski rad među učenicima i da nastavi započeti rad na samosvesnosti i interkulturalnosti. Okosnica događaja bile su dve vežbe, jedna je bila usmerena na važnost timskog rada, a druga se oslanjala na predstavljanje sopstvene ličnosti crtanjem. Prva vežba je podrazumevala podelu u mešovite grupe i blizak zajednički rad (vežba „Pustinja“). Učenici su bili u zamišljenoj situaciji da njihov „opstanak u pustinji“ potpuno zavisi od dogovora i saradnje jednih sa drugima. U drugoj vežbi je trebalo predstaviti sebe (svoja interesovanja, karakteristike i osećanja) crtanjem crteža u prirodnoj veličini na hamer papirima, što je takođe do izvesne mere zahtevalo saradnju u razmeni materijala za crtanje (bojice, flomasteri, kolaž papiri itd., čega nije bilo u neograničenim količinama).

47 Dostupno na: <http://dictionary.hcnm.org/>.

Kao i u svakoj radionici za učenike, pažnja je posvećena i filmu, pa su učenici počeli da prave obrise budućeg filma i toga šta bi mogli da snime, opet u mešovitim timovima. U ovoj radionici učenici su imali prilike da čuju o osnovnim filmskim pojmovima i o radu na knjigama snimanja.

S obzirom na to da se ova radionica održala u Nišu, u isto vreme kada su i nastavnici imali drugu obuku, svi zajedno su imali priliku da posete Nišku tvrđavu, a zatim su bili svečano primljeni u Gradskoj kući, gde su ih dočekali mediji i gradski zvaničnici. Radionica za učenike i obuka za nastavnike planirani su u isto vreme jer se pretpostavljalo da će učenici „lakše“ dobiti saglasnost od roditelja da putuju u Niš ukoliko i njihovi nastavnici u većem broju budu putovali sa njima.

Treća radionica za učenike održana je u junu 2018. godine i bila je usmerena na razvoj vršnjačke podrške i aktivne participacije učenika u život škole i zajednice, kao i na ulogu učenika, kao učesnika u ovom projektu, u razvoju interkulturalnosti i saradnje u svojim školama. Radionica je obuhvatila vežbu sa učenicima na teme kako bi želeli da njihovo mesto izgleda u budućnosti i kako oni mogu da doprinesu dostizanju te slike. Takođe, radi razvijanja interkulturalnosti, deo radionice je bio posvećen i diskusiji o sličnostima i različitostima i vežbi „Svi isti, svi različiti“.

Osim toga, obavljene su glavne pripreme za snimanje najvažnijih delova budućeg učeničkog filma, koji se sada već jasno nazirao, i snimani su kadrovi: učenici su snimali scene dečjih igara koje igraju, tačnije žmurke, čorave bake, košarke i kapice. Facilitatori su im pomagali u organizaciji timova i scene i u obezbeđivanju prostora za snimanje.

Refleksije na realizaciju radionica

Škola „Vuk Karadžić“ nalazi se oko 3 kilometra od centra Preševa, u kojem je škola „Profesor Ibrahim Keljmemendi“, te deca koja pohađaju školu „Vuk Karadžić“ uglavnom žive u obodnim naseljima⁴⁸. Deca iz ove dve škole retko su do sada imali prilike da se druže, a većina njih se nikada nije srela sa svojim vršnjacima. S obzirom na njihov uzrast, to i nije tako iznenađujuće, jer nemaju mnogo potrebe da se kreću po teritoriji opštine. Međutim, važno je primetiti da su „podele“ izgledale nepremostivo prvog dana radionice (izbor mesta sedenja, zatvorenost i skeptičnost prema načinu rada koji uključuje menjanje mesta i predlog za komunikaciju, učenici su podržavali reakcije učenika iz svoje škole, ali su reakcije onih iz druge škole ignorisane itd.). Dakle, bilo je očigledno da deca teško napuštaju svoje „matične“ grupe i mešaju se i druže sa učenicima druge škole, iako su istog uzrasta. Jezik je predstavljao barijeru za svu decu.

48 Bio je organizovan prevoz učenika do centra.

Na početku rada sa učenicima prvenstveni cilj je bilo stvaranje poverenja prema voditeljima radionica, ali i između samih učenika. Prvog dana učenici su se bavili pitanjima identiteta, razlika i komunikacije. Iskustvo voditelja je bilo veoma značajno jer je to bio prvi susret učenika iz te dve škole, kojima je, kao i nastavnicima, jezik predstavljao problem. Neka od dece iz škole „Profesor Ibrahim Keljmendi“ govore srpski, čak veoma dobro, ali vrlo malo dece srpske nacionalnosti uopšte razume albanski jezik. S obzirom na to da je predstavljen i pomenuti rečnik za decu, podela se diskusija o tome kome on treba da služi. Pri tome su učenici jedne škole rekli da nikada nisu čuli da postoji taj ili sličan rečnik, dok su u drugoj školi čuli, ali ne znaju da li im je dostupan za korišćenje, a nisu rekli ni da su od škole imali podsticaj da ga koriste. Učenici albanske nacionalnosti su horski odgovorili da oni treba da koriste taj rečnik i da moraju da nauče srpski jezik jer „živimo u Srbiji“, dok su učenici srpske nacionalnosti podržavali takav odgovor njihovih vršnjaka i verbalno i neverbalno (na primer, odobravajući su klimali glavom, „tako je“). Na pitanje koje je postavljeno učenicima srpske nacionalnosti da li i oni treba da nauče albanski jezik, odgovor je bio, opet horski, izričito negativan iz istog razloga – „živimo u Srbiji“. Zatim se podela diskusija u kojoj su voditeljke ispričale neka svoja međunarodna iskustva, pa su podelile svoje znanje albanskog jezika iako su samo nekoliko puta boravile na teritoriji gde je albanski jezik dominantan. Pokušale su da otvore perspektivu da je korisno i poželjno znati i drugi jezik sredine u kojoj se nalazimo. Na te napore, učenici albanske nacionalnosti su reagovali pozitivno, dok su učenici srpske nacionalnosti bili više zatvoreni, ali spremni da čuju da postoji i „nešto drugo“ van Preševa. Korišćenje rečnika je predstavljalo dobar povod za nastavak diskusije o poznavanju jezika sredine i zvačničkog jezika države. Svi učenici su pozitivno reagovali na praktično korišćenje rečnika (na vežbu u kojoj su učili neke pojmove i rečenice koji su im bliski na oba jezika).

Polazna tačka interkulturalnog učenja je naša sopstvena kultura, što znači sopstveno poreklo i prethodno iskustvo, jer smo svi oblikovani našom ličnom stvarnošću. To znači da se u procesu interkulturalnog učenja često bavimo time odakle dolazimo, gde smo živeli i s kim smo se susretali. Zato je jedan od fokusa rada sa učenicima bilo sagledavanje života u Preševu iz različitih perspektiva i razmenjivanje međusobnih doživljaja.

Osim „zvaničnog“ plana rada i predviđenih vežbi, voditeljke su posebnu pažnju posvetile uspostavljanju poverenja, pa su rađene i vežbe koje nisu bile predviđene u planu rada, a za koje su voditeljke verovala da će pospešiti komunikaciju (na primer, svako dete je izvuklo papirić na kome je pisalo ime nekog drugog deteta iz grupe i to dete je predstavljalo „tajnog prijatelja“ za koga je trebalo da urade nešto lepo svakog dana radionice). Iz sličnog razloga, uključene su i vežbe sa muzičkim numerama koje su učenici smatrali popularnim, koje su pružale priliku da se izraze kroz pokret onim učenicima koji su to želeli (na primer, da

odigraju nešto, da zadaju pokret koji bi drugi ponovili itd.). Većina učenika je bila otvorena za takav vid vežbi, a dvoje učenika koji nisu bili raspoloženi bili su „pošteđeni“ odnosno insistirano je da svi učestvuju samo onoliko koliko im prija.

S druge strane, rad sa učenicima koncipiran je i tako da ih vodi ka realizaciji njihovih video-projekata. Cilj je bio da sami učenici razviju svoje ideje i da ih realizuju a ne da im se zada tema jer su obično izloženi tradicionalnom načinu predavanja *ex cathedra*. Retki su primeri kada časovi objedinjuju znanja iz više predmeta ili daju više slobode učenicima da utiču na sadržaj, što su iskustva učenika iz obe škole. Učenici su pre svega navikli na jasnu i konkretnu instrukciju, ali cilj radionica je bio da im se uz vođstvo omogući da samostalno odrede temu i način rada na svojim projektima. Kako je u svakoj radionici vreme bilo isključivo posvećeno savladavanju veština filmske režije i rukovanja opremom, što je vodio profesionalni voditelj uz pomoć prevodioca, već na prvoj radionici učenici su mogli da budu aktivni, da sami skiciraju scene i isprobaju opremu, što je pojačavalo doživljaj zadovoljstva i samoeфикаsnosti učenika.

To što su učenici albanske i srpske nacionalnosti imali zajednički cilj (izradu filmova) predstavljalo je značajan motivacioni faktor. Učenici su bili motivisani da sarađuju i pomažu jedni drugima u izvršavanju zadataka jer je dovršavanje zadatka zavisilo od njihove saradnje i učinka svakog učenika. Tako su bili ohrabreni da imaju dosta međusobnih interakcija koje su imale pozitivan cilj, poželjan sa svačije tačke gledišta.

Važna zapažanja o efektima programa rada sa učenicima

Učenici su se upoznali i povezali i stvorena je atmosfera prihvatanja i poverenja. Za učenike dveju škola učešće na radionicama bila je prilika da se sretnu prvi put. Iako su imali priliku da se viđaju u gradu, nikada nisu razgovarali jedni sa drugima niti su učestvovali u bilo kojim zajedničkim aktivnostima. Kažu da su bili zainteresovani da uspostave kontakt jedni sa drugima i ranije, da je „uvek lepo upoznati nove prijatelje“, ali da su škole udaljene, a da u gradu nemaju zajednička mesta za izlazak gde bi mogli da uspostave poznanstvo.

U toku radionica, učenici su imali priliku da upoznaju jedni druge i da u vežbama u parovima i u malim grupama zajednički rade na rešavanju postavljenih problema i uspostavljanju odnosa poverenja i prihvatanja. Deca nisu imala otpor da komuniciraju jedni sa drugima i da učestvuju u vežbama. Već nakon nekoliko prvih vežbi, našla su zajednički jezik i podržavali su jedni druge u vežbama koje su radili.

Unapređene su komunikacione veštine. Jezička barijera je ozbiljan izazov u komunikaciji dece i uspostavljanju suštinskog odnosa. Iako deca albanske nacionalnosti uče srpski jezik u školi, većina ne govori i u manjoj meri razume srpski. S druge strane, deca srpske nacionalnosti ne uče albanski u školi i to ne vide kao nedostatak i nešto što bi voleli da znaju. I pored toga, deca su odlično reagovala u vežbama u kojima su imala zadatak da jedni druge nauče rečenice i reči na svom jeziku. Najveći broj dece se prvi put susreo sa Srpsko-albanskim rečnikom. Pokazali su veliko interesovanje za taj rečnik, ali kažu da im on u školi nije dostupan.

Već nakon prve radionice bila je primetna razlika u načinu i intenzitetu komunikacije između dece – deca koja su govorila oba jezika preuzela su ulogu medijatora na neki način da bi pomogla da se i drugi povežu. Zanimljivo je da je ta razlika bila još vidljivija na pauzama tokom neformalnog druženja dece, kada su zajedno sedeli, puštali muziku i razgovarali o različitim temama. Najveći napredak u komunikaciji bio je vidljiv kada je za decu bila organizovana radionica u Nišu jer su dosta vremena proveli zajedno, upućeni jedni na druge, a u večernjim satima su zajedno organizovali svoje vreme.

Takođe, bila je primetna razlika u komunikaciji dece na početku svake radionice i na njenom kraju. Na početku svakog susreta deca su bila tiha, u malim grupama ili u parovima, dok bi nakon nekog vremena i prilike da zajedno učestvuju u vežbama i aktivnostima, komunikacija među decom bila je intenzivnija i otvorenija. To pokazuje važnost kontakta i zajedničkog rada kako bi se uspostavila trajna i suštinska komunikacija među decom.

U toku vežbi, naročito prilikom zajedničkog rešavanja problema u grupama, deca su komunicirala sa uvažavanjem i podrškom, ali su postojale teškoće u komunikaciji zbog jezičke barijere. Uz prevodioca, koji je sve vreme bio prisutan, deca koja znaju srpski jezik pomagala su u prevodenju, što je u izvesnoj meri uticalo na dinamiku same radionice, usporavajući njen tok.

Unapredeno je razumevanje važnosti prihvatanja sličnosti i razlika. Radionice su bile prilika da pre svega zajednički nađemo sličnosti u interesovanjima dece, u onome što vole ili ne vole, u željama i planovima za budućnost i da zajednički dođemo do razumevanja da su različitosti bogatstvo i koliko je važno ne samo da prihvatamo da smo različiti već i da to visoko vrednujemo.

Deci je bilo zanimljivo da pričaju i da predstavljaju sličnosti i razlike u svom odrastanju, da govore o igrama koje su voleli kad su bili mali, o sportovima kojima se bave. Jedni druge su upoznawali sa igrama koje su najviše voleli kad su bili mali i bilo je zanimljivo videti ovu razmenu jer se pokazalo da je većina interesovanja ista i da najveći broj dece uživa u sličnim sportskim aktivnostima i muzici. Osim toga, bilo je značajno to što su deca razumela da je njihovo odrastanje bilo i donekle drugačije, da razlike u načinu odrastanja nisu loše i da njihovo poznavanje pomaže u razumevanju razlika koje primećujemo danas.

Takođe je bilo zanimljivo videti da deca dele ljubav prema Preševu i da žele slične stvari kako bi im vreme koje provode u gradu bilo lepše i ispunjenije. Sva deca žele više uređenog prostora gde bi mogli da provode vreme: uređen park, bioskop, kulturni centar sa različitim aktivnostima i prostor gde će moći da se druže i upoznaju jedni druge.

*Iz ugla Jelene Marković,
jedne od realizatorki radionica sa učenicima*

4.2. Sadržaj obuka za nastavnike i refleksija na realizaciju obuka

Kako su se nastavnici poznavali samo površno, prvi korak je bio da se izgradi poverenje u okviru grupe. I sa nastavnicima se radilo postepeno na razvoju željenih kompetencija, ali i na zbližavanju dve škole. Nakon toga, kroz praktični rad i teorijsku potporu nastavnici i jedne i druge škole su se na sopstveni način bavili razvijanjem novih kompetencija.

Prva obuka sa nastavnicima održana je u novembru 2017. godine u Srednjoj tehničkoj školi „Preševo“. Iako ta škola nije u projektu, izabrana je za lokaciju kao neutralan teren jer nijedna škola nije „domaćin“. Glavni cilj te obuke bilo je međusobno upoznavanje nastavnika, predstavljanje uloge nastavnika u tom projektu i značaja te uloge za uspeh u povezivanju učenika i postizanje predviđenih ciljeva za učenike. Vreme je posvećeno i predstavljanju projektnog učenja i međupredmetnih kompetencija, što se pokazalo kao veoma važno jer nastavnici nisu bili upoznati sa tim. Nastavnici su imali prilike da pohađaju seminar „Interkulturalno obrazovanje kao instrument jačanja socijalne kohezije u školskoj sredini: pristupi, metode“.

Druga obuka sa nastavnicima održana je u februaru 2018. godine u Nišu i nastavljen je započeti rad na tematskim časovima i međupredmetnoj nastavi uz predstavljanje i komentarisane domaćih zadataka (scenario časa i prezentacija osmišljeni u skladu sa principima međupredmetnog pristupa). Teme koje su obrađene su bile međupredmetne kompetencija i njihova uloga u procesu nastave i učenja, sa težištem na interkulturalnoj kompetentnosti, međupredmetnim pristupima nastavi i učenju i međupredmetnom povezivanju.

Osim pružanja pomoći učenicima da realizuju svoje ideje snimanjem video-materijala, projektni tim polaže nadu da će nastavnici u budućnosti ugraditi saznanja i principe sa obuka u svoju svakodnevnu praksu.

Refleksije na realizaciju obuka nastavnika

Iako je fokus bio na izgradnji saradnje među decom, bilo je neophodno da nastavnici budu spremni da podrže učenike u interkulturalnoj saradnji i da raspolazu odgovarajućim veštinama. Od samog početka projektni tim je primetio da će ovaj deo realizacije projekta biti izazovan.

Izabrane teme za rad sa nastavnicima pokazale su se kao dobra odluka jer se ispostavilo da nastavnici nisu bili upoznati sa materijom i da i inače retko imaju priliku da se stručno usavršavaju.

Cilj rada sa nastavnicima i celokupnog planiranog programa bio je da postignu efekte na nekoliko nivoa. Prvi nivo je nivo individualnog učenika i uključuje unapređenje kompetencija i znanja, pomoć učesnicima da steknu i razvijaju bolju svest o sebi i načinu na koji njihove nastavne prakse doprinose ili ograničavaju spremnost učenika da stupaju u interkulturalne situacije i, posledično, učine svesnim pretpostavke koje imaju ili mentalne modele u odnosu na interkulturalni pristup u obrazovanju i život u multietničkoj sredini. Dakle, cilj je bio da programom postignemo da učesnici bolje razumeju međusobne perspektive i prošire shvatanje učenja i nastave van okvira sadržaja pojedinačnih predmeta. Takođe, nastavnicima je pružena prilika da predstave svoj način rada jedni drugima pa su tako stekli uvid u sličnosti i razlike u nastavama u školama.

Drugi nivo željenih efekata ticao se odnosa između škola. Škole su istakle da su imale neke međusobne posete ranije, ali da, iako i jedna i druga škola imaju po jedno odeljenje učenika druge nacionalnosti, matične škole nemaju zajedničkih aktivnosti.

Idealni efekat na kraju celog projekta je da nastavnici shvate koliko zajedničkim delovanjem mogu da doprinesu unapređenju kvaliteta i nastave, ali i života svojih učenika. Takav korak zahteva transformaciju kolektivnog načina razmišljanja i ustaljenog načina rada pa zato smatramo da je realnije tako nešto očekivati na kraju višegodišnjih projekata koji bi obuhvatili veći deo školskih kolektiva. Smatramo da projekat ovog obima može da izazove promenu u davanju doprinosa stvaranju atmosfere saradnje i poverenja između određenog broja učenika i nastavnika, što bi moglo da budu plodno tlo za kasniju saradnju između škola. To uključuje i treći nivo željenih efekata, a to su efektni na nivou kulture, gde bi se ustaljene norme dovele u pitanje i promovisala participatorna i inkluzivna praksa u obe škole i između njih. Međusobno isključivanje i razdvajanje zasnivaju sa na određenim vrednostima i normama, pa su zato one i bile u fokusu intervencija.

Međutim, realizacija obuka, iako je protekla po planu, ukazala je na prve teškoće koje će pratiti ceo proces, koje su stvarno odlikavale probleme identifikovane u *Studiji*. Iako je postojala pomoć prevodioca, bilo je teško ostvariti podjednako kvalitetnu komunikaciju sa nastavnicima iz obe škole. Seminar koji je održan sadržao je akreditovane materijale, korišćene mnogo puta pre toga, ali ovog puta nijanse u razumevanju nekih izrečenih reči stvorile su potpuno različite reakcije učesnika. Učesnici nisu pokazali volju i sposobnost da aktivno slušaju, već je utisak da su radije sve rečeno tumačili doslovno ili u svetlu predrasuda ili preduverenja. Dobar slušalac pre svega mora da se odupre nestrpljenju, polovičnoj pažnji i egocentričnom tumačenju, što predstavlja izazov u svakoj situaciji, naročito ukoliko postoji izvesna jezička barijera, kao u ovom slučaju.

I prvi i drugi susret sa nastavnicima pokazali su da se u interkulturalnoj komunikaciji javljaju značajni problemi, pre svega kada grupa ne govori isti jezik. Pogrešno prevođenje/razumevanje reči, izraza i fraza u situaciji višejezične komunikacije može da dovede ne samo do pogrešnog tumačenja namera drugih osoba već i do sasvim netačne procene druge strane kao neiskrene, nepoštene, arogantne, agresivne ili zlonamerne. Svaka interkulturalna komunikacija sadrži izvesnu dozu neizvesnosti i zbog toga su anksioznost i tenzija česte pojave. Nije došlo do vidljivog nekonstruktivnog ponašanja, ali je bila vidljiva nelagodnost u stupanju u komunikaciju.

Da bi se dijalog razvijao, trebalo je napraviti neke uslove za održivost, osim narednih radionica. Jedan od koraka bio je izbor koordinatora za svaku školu i podela zadataka. Sami timovi su među sobom birali koor-

dinatore. Na taj način učešće se ne završava izlaskom sa poslednje sesije radionice već koordinatori i tim imaju odgovornost za izradu dodeljenih domaćih zadataka.

Interkulturalna kompetentnost se uvežbava i primenjuje tokom celog života. Zato interkulturalnu komponentu treba integrisati u školske kurikule na svim nivoima obrazovanja. Počevši od upoznavanja i razjašnjavanja glavnih pojmova, do konkretnih tehnika i metoda za interkulturalni pristup na nastavi, seminar je nastavnicima dao generalni okvir za rad, a plan je bio da se putem domaćih zadataka i narednog seminara posebno unaprede međupredmetna nastava i projektni pristup.

4.3. Realizacija drugih aktivnosti

Osim radionica sa učenicima i nastavnicima, projektni tim je, imajući u vidu fizičku udaljenost od škola i tek periodično viđanje sa decom i nastavnicima tokom projektnih aktivnosti, nastojao da održava što je moguće redovniju komunikaciju sa školama. Koordinatori školskih timova su uglavnom bili odgovorni za onlajn i telefonsku komunikaciju. Sa školom „Profesor Ibrahim Keljmemdi“ komunikaciju je održavao projektni asistent. Takođe, nakon svakog događaja od škola je tražena povratna informacija, pre svega kako bi se ustanovilo šta je neophodno prilagoditi za naredna viđanja, a onda i da bi se obe škole osećale uvaženo i prijatno tokom aktivnosti.

Povratne informacije nakon prve radionice sa nastavnicima otkrile su prve izazove u komunikaciji. Naime, jedna grupa nastavnika nije najbolje primila neke primere sa obuke o stereotipima i predrasudama. Kako je to bio početak projekta, tim je sa voditeljkom obuke napravio konsultativni sastanak u Preševu sa nastavnicima kako bi razjasnili nespo- razum. Takođe, ponovo su govorili o nekim bitnim temama sa prve radionice koje možda, u atmosferi negativnog osećanja koje su neki nastavnici imali, nisu obrađene na adekvatan način. Osim tog sastanka, održavana je redovna komunikacija sa školama povodom nastavničkih produkata (priprema za časove i prezentacija Preševa). Svaki put kada su nastavnici slali urađen domaći zadatak dobijali su povratnu informaciju i preporuke za moguće poboljšanje. Te povratne informacije su u nekim slučajevima tumačene kao negativna kritika i primane su uz otpor. To se pre svega odnosilo na radove na koje su nastavnici posebno bili ponosni i za koje su smatrali da su uložili dosta truda. Tokom druge radionice za nastavnike u Nišu bilo je nekoliko situacija kada su voditelji i nastavnici morali dodatno da objašnjavaju šta je rečeno a šta je druga strana razumela. I prethodne slične situacije ukazale su na to da komunikacija u situaciji velike socijalne distance opterećene istorijom konflikta ima veliku tendenciju za distroziju.

U interkulturalnom kontekstu i etnički podeljenim zajednicama komunikacija je uvek osetljiva kategorija, a jedan od ciljeva ovog projekta je upravo bolje razumevanje i smanjenje distance. Projekat je ukazao na neke stvari o kojima treba voditi računa u narednim projektima sa ciljem da se ostvari saradnja škola. S obzirom na to da nije bilo vremena da se sa nastavnicima više radi na veštinama komunikacije, interkulturalnoj osetljivosti u komunikaciji itd., osvrnućemo se na nalaze literature iz ove oblasti, što može da se se prepozna i u situacijama u ovom projektu.

Različiti narodi i etničke grupe, iako naizgled bliski, ponekad mogu da imaju različite specifičnosti vezane za komunikaciju. Ponekad stil, pravila ili implicitne konotacije koje su prihvatljive za jednu grupu, za drugu grupu mogu da budu uvredljivi ili provokativni. Nedostatak znanja o tim razlikama može da utiče na to da učesnici donose zaključke na prečac i da izazove konflikt⁴⁹. Ponekad podrazumevamo da osobe istog obrazovanja koje žive na istom području imaju i iste obrasce komunikacije, ali te specifičnosti nisu ni na koji način vezane samo za godine, obrazovanje, status itd.⁵⁰ Kada govorimo o nekim formalnim situacijama u ovom projektu, kao što je trening ili sastanak, način organizovanja diskusije i tok razmene može da doprinese dobrim odnosima ili da provocira konflikt. Nesporazumi u komunikaciji i jesu češći u situacijama gde postoji neki stepen tenzije ili formalnosti, nego u prijateljskom ćaskanju. Ako su se dogodili neki problemi u komunikaciji, ključno je da svi učesnici budu svesni da većina aspekata u kojima je bilo nerazumevanja nije rezultat stereotipa ili diskriminacije nego navika u komunikaciji jedne ili druge grupe⁵¹. Preterana distanciranost ili neformalnost, učestale metafore ili humor mogu da učine da komunikacija prevagne na jednu ili na drugu stranu: ili će svima biti prijatno ili će neki drugačije tumačiti izrečeno. Ako nismo svesni toga šta sve može da dovede do konflikta, svaki pokušaj da se situacija popravi i da se upravlja konfliktom biće neuspešan jer onaj ko vodi događaj nastavlja nesvesno da koristi obrasce kojima raspolaže.

Da bi se poboljšala ili očuvala međuetnička komunikacija, u literaturi se predlažu tri važna koraka.⁵²

- Opažanje. Učesnici moraju da postanu svesni toga da komunikacija nije potpuno uspešna. Ako je reč o radionicama ili obuci,

49 Lang, K. (1986) A Language Theory of Discrimination, *The Quarterly Journal of Economics* Vol. 101, No. 2 (May, 1986)

50 Swartz, D. V. (1999) *Communication stereotypes of Caucasian college students*. Dostupno na: <https://digitalcommons.unomaha.edu/studentwork/112>.

51 Scollon R. I., Scollon S. B. K. (1994) *Interethnic Communication: How To Recognize Negative Stereotypes and Improve Communication between Ethnic Groups*, Alaska Native Language Center University of Alaska.

52 Isto.

voditelj mora da ima dovoljno sluha da na vreme „uhvati“ sup-tilne znake da učesnicima nešto smeta.

- Prihvatanje. Treba prihvatiti da nema loše namere. Ako neko šalje poruku koja je po nama negativna ili zbunjuća, moguće je da to nije namerno, da je samo reč o različitim manirima.
- Ispravljanje nesporazuma. Treba naći najdirektniji i eksplicitniji način da se razjasni šta je pošlo naopako u komunikaciji.

S obzirom na dugogodišnje iskustvo voditelja na projektu, nesporazumi u komunikaciji su brzo prevazilaženi primenom ova tri koraka. Dva puta je održan sastanak kako bi se čulo od svih učesnika čime nisu bili zadovoljni i oba puta je nesporazum pozitivno razrešen. Jedna od lekcija je da s obzirom na dvojezičnost događaja, koji su se odvijali uz prevod, voditelji u takvim situacijama moraju 50% više vremena da posvete proveravanju da li je njihova poruka dosledno preneti. Ponekad problem nastaje ne zbog toga što neko nije razumeo izrečeno nego zato što nije razumeo zbog čega je to izrečeno. Ako je nešto rečeno kao primer stereotipa ili nekorektnog ophođenja, bitno je naglasiti da je to primer za problem na koji se ukazuje, a ne izjava sama po sebi.

Naročito je osetljiva situacija, koja je i ovde bila slučaj, da predstavnici škola govore različite jezike i pripadaju različitim etničkim grupama, a voditelji pripadaju samo jednoj od tih grupa. Izuzetno je teško dovoljno dobro balansirati odnos sa onima sa kojima nije potreban prevodilac u komunikaciji i sa onima sa kojima se komunikacija odvija posredstvom medijatora jer nekada može da izgleda da jedni imaju više pažnje ili da im je osoba iz projekta naklonjenija. Uljudnost i pristojnost takođe mogu da se manifestuju različito, pa je tako poznavanje kulturnih obrazaca ključno⁵³ za takve susrete, što može da omogući mešoviti voditeljski tim.

Važno je da se naglasi da u radu sa učenicima, iako se i on odvijao bilingvalno, vrlo često i bez prevodioca već uz pomoć dece koja govore srpski jezik, nije bilo nesporazuma. To ukazuje na činjenicu da se interkulturalna osetljivost i komunikacija mnogo lakše razvijaju kod mlađih, koji još nisu razvili stereotipe ili predrasude ili su razvijene u manjoj meri. Deca često iste stvari tumače drugačije od odraslih i neki drugi aspekti komunikacije (gestovi, način obraćanja i sl.) mogu da prevagnu da bi se različite etničke grupe osećale podjednako prijatno. Da se deca mnogo lakše navikavaju jedna na drugu, pokazalo se i prilikom zajedničkih snimanja i izleta na Nišku tvrđavu, gde uopšte nije bilo moguće primetiti da grupu čine učenici dve škole koji govore različit jezik.

53 Mgr. Ivona Barešová, Ph.D. (2008) *Politeness Strategies in Cross-cultural Perspective: Study of American and Japanese Employment Rejection Letters*. Olomouc: Palacký University.

Jedna od nastavnica je ispričala da su njeni baka i deka, a misli i ostali tada „stariji“ ljudi u Preševu, odlično govorili i srpski i albanski i održavali redovnu komunikaciju i saradnju sa pripadnicima „druge“ grupe. Nažalost, to sećanje se odnosi na vreme od pre skoro pola veka.

4.4. Realizacija završnog događaja

Završni događaj je zamišljen i kao promotivna aktivnost, ali i kao vid evaluacije. Tom prilikom tim je želeo da sa učesnicima evocira protekli period, da sakupi njihove reakcije i povratne informacije i na pozitivan i svečan način završi projektnu saradnju u nadi da će se saradnja između dve škole nastaviti.

Završni događaj je održan u decembru 2018. godine i moderirao ga je voditelj radionica i reditelj Miloš Milovanović. Nakon pozdravnih govora sa učenicima, ponovio je sve faze učeničkog rada na filmovima, od prve skice i vežbe do gotovih filmova, podsetivši ih na tok celog projekta. Događaj je bio interaktivan, što je omogućilo da se učesnici i lepo zabave, ali i da se ponovo druže u opuštenoj atmosferi. Sam koncept je zamišljen kao filmska premijera sa istaknutim plakatima za filmove koje su uradili učenici, a bili su prisutni i lokalni mediji. Nažalost, zbog logističkih ograničenja prostora u Preševu u kojem je bilo moguće organizovati događaj, nije moglo da bude pozvano više zvanica, pa su prisustvovali samo nastavnici i učitelji, uz tim i lokalnu kancelariju SKT. Prvobitno je bilo planirano da taj događaj bude organizovan nekoliko nedelja ranije u Domu kulture, ali je dva dana pred taj prvobitni termin događaj bio otkazan jer je iz tehničkih razloga lokacija zatvorena. Kako je i opštinska sala bila zauzeta, projektni tim je odlučio da događaj odgodi dok se ne steknu svi uslovi, pre svega bezbednosni.⁵⁴

Filmovi učenika prikazivani su jedan za drugim, uz uživo pozdravljanje ekipe koja je bila autor filma, tako da su tokom svih projekcija vladali radost i smeh. Pozitivna atmosfera se prenela i na nastavnike, pa se tako nije osećala ni podeljenost među školama. Ceo događaj je ponovo bio bilingvalan. Na kraju su učenicima podeljene lične zahvalnice od Centra za obrazovne politike i zajednička fotografija sa snimanja, a škola zahvalnice i filmski plakati. Svi gosti su nastavili da se druže tokom neformalne večere.

Refleksije realizatora i evaluacije učesnika. Školski koordinatori su dali kratke izjave za medije, ali i popričali sa projektnim timom. Kada

54 Nema zvaničnih informacija o razlozima, ali se u sledećim vestima pominju neki od mogućih: <https://jugpress.com/u-presevu-opet-zapecatili-dom-kulture/>; <https://www.danas.rs/drustvo/zapecacen-dom-kulture-u-presevu/>

su se prisećali događaja i projektnih aktivnosti, nastavnici su uglavnom bili saglasni da im je učešće u ovom projektu, ukupno uzevši, bilo vrlo prijatno iskustvo. Svi nesporednosti koji su se dešavali, kada se razmotre sa vremenske distance, učesnicima su jasno izgledali kao slučajno nerazumevanje. Prihvatili su da nije bilo loše namere ni sa jedne strane. Pre svega su bili srećni i uzbuđeni zbog dece jer su videli koliko im je značio projekat i koliko su se radovali međusobnoj saradnji i pravljenju filmova, pa su istakli da žele da nastave sa zajedničkim aktivnostima koliko im to redovne obaveze dozvoljavaju.

Najpozitivniji su bili učenici, koji ne samo da su se radovali svojim filmovima već su želeli i da nastave da se usavršavaju u toj oblasti. Povratna informacija dece u vezi sa radionicama koje su za njih organizovane bila je da im se sve svidelo, naročito kada je organizovana radionica u Nišu, van mesta njihovog stalnog boravka. Učenici su izrazili i da im je žao što nakon ovog projekta više neće biti organizovanih aktivnosti.

Kao projektni tim možemo da primetimo da je sama činjenica da ostaje vidljiv rezultat, a to su učenički filmovi kojima uvek mogu da se vrate, imala pozitivan efekat na održivost rezultata projekta. Njihova saradnja i zajednički uloženi trud iznedrili su mala filmska ostvarenja, što je za učenike učinilo opipljivim prednosti povezivanja i smanjenja distance. To će ih inspirisati da nastave da se ponašaju u skladu sa tim. I nastavnici su primetili da su deca motivisana i istakli su da im je veoma prijala mala promena okruženja, vrste aktivnosti, ciljeva aktivnosti i ustaljene rutine.

I voditelji uključeni u projekat primetili su da je dvojezično vođenje aktivnosti iziskivalo dosta energije i nosilo određene rizike, ali i da je uspešan timski rad sasvim moguć i bez prevodioca i da se ciljevi saradnje i povezivanja mogu ostvariti ako postoje motivacija, voditeljske kompetencije i alati.

5. PREPORUKE ZA (ŠKOLSKU) PRAKSU

Implementacija interkulturalnog obrazovanja prožima poučavanje i učenje svih predmeta (Cushner, 1998b, prema Papamichael, 2008) na svim nivoima obrazovanja (Coulby, 2006, prema Papamichael, 2008). Ne postoji recept za primenu interkulturalnog obrazovanja koji se može primeniti u svim kontekstima, a uspesi s početka implementacije predstavljaju niz manjih inovacija ostvarenih zajedničkim naporima. Te inovacije se najčešće dešavaju prilikom sprovođenja projekata sa snažnom komponentom praćenja i evaluacija koji su zasnovani na lokalno specifičnoj adaptaciji korpusa znanja o kulturološkim pitanjima i školskoj efektivnosti (Cushner, 1998b, prema Papamichael, 2008).

Čest je slučaj da projektne inicijative ne donose upravo opisane uspehe. Postoje mnogi potencijalni razlozi za to. Jedan od razloga je što su projektne aktivnosti i inicijative „aditivne prirode“, odnosno što podrazumevaju samo dodavanje etnički specifičnih sadržaja, koncepata i perspektiva, i to odabranih na osnovu etnocentričnih kriterijuma većinske grupe, umesto transformacije kurikuluma (Banks 2006, prema Papamichael, 2008; Papamichael, 2008). Nastavnici u takvim projektima nisu skloni da preispituju svoje prakse i evaluiraju njihove ishode u kontekstu socijalnih nejednakosti i diskriminacije niti su podržani da se društveno angažuju i da učestvuju u promenama u pravcu veće jednakosti (Papamichael, 2008).

Ovakve studije slučaja, iako su ograničene na mali broj učesnika, mogu da doprinesu rasvetljavanju određene kontekstualne promene i razumevanju načina na koji kontekstualne promene mogu da olakšaju ili otežaju organizacioni razvoj škola i na koji različiti oblici podučavanja utiču na celokupnu organizaciju i rad škole. Time se obrazovna politika informiše za potencijalne promene koje se mogu uvesti sa ciljem uklanjanja barijera, pospešivanja interakcije i unapređenja interkulturalnosti.

Poseban doprinos proističe iz činjenice da ova studija prati proces sprovođenja aktivnosti u sredini u kojoj interkulturalna pedagogija nije zaživela niti je razmatrana kao cilj, dok se u većini sličnih studija razmatraju samo efekti projekata, najčešće efekti na stavove učesnika.

Deci je neophodno u što ranijem uzrastu pružiti priliku da se upoznaju i druže. Iako je rad sa nastavnicima iz dve škole donekle bio otežan i opterećen stanjem na nacionalnom nivou, rad sa učenicima nije bio opterećen nikakvim teškoćama, osim nedovoljnog poznavanja jezika.

U tom smislu, iako se projekat nije bavio formalnim obrazovanjem već se sprovodio kroz vannastavne aktivnosti, bilo bi dobro kada bi donosioci odluka na nacionalnom i lokalnom nivou razmotrili mogućnosti da se učenici obe etničke grupe školuju u „**zajedničkim školama**“. Prvi mali korak ka toj kompleksnoj meri može da bude da učenici od 1. do 5. razreda koji svakako zbog teritorijalne pripadnosti pohađaju „tuđu“ školu, ipak budu na dobar način uključeni u život „škole domaćina“, tako što će, za početak, imati školske odmore u isto vreme kada i vršnjaci druge nacionalnosti i bar neke vannastavne aktivnosti kojima bi bila obuhvaćena sva deca. Time se otvara mogućnost da sretnu svoje sugrađane i vršnjake druge nacionalnosti već u školskom dvorištu i u ranom uzrastu. Takve mere bi mogle da otvore put saradnji te dece u budućnosti i eventualno pozitivno utiču na razvijanje interkulturalnosti u Preševu, ali je neophodno da takve mere budu dobro planirane i osmišljene i praćene od nastavnika i rukovodstva škole.

S obzirom na otežan rad sa nastavnicima, čini se da je **izmeštanje iz sredine** koja je „opterećena“ istorijom konflikata smislen način da se pruži šansa novim i pozitivnim iskustvima. Fizičko izmeštanje mesta susreta, na primer, održavanje zajedničkih događaja za nastavnike različitih škola van matičnog mesta (u ovom slučaju van Preševa), jeste logistički i finansijski zahtevnije, ali može doneti efektivnije rezultate. Važno je voditi računa i o određenom „reciprocitetu“ mesta susreta, na primer, da se ne ide samo u sredine gde je dominantno stanovništvo srpskog porekla ili stanovništvo albanskog porekla. Ova preporuka ne isključuje rad sa celim kolektivima, pojedinačno i zajednički u datoj sredini.

Neophodna je što detaljnija i temeljnija priprema projektnog tima u ovakvim projektima, naročito imajući u vidu lokalni kontekst i kapacitete. I pored dobrog planiranja, na terenu koji je pun izazova mogu se desiti najrazličitiji izazovi. Na primer, na prvoj radionici sa učenicima, iako je prostor u kome se održavala radionica bio procenjen kao najadekvatniji prema više kriterijuma, desilo se da je tog dana grejanje bilo vrlo slabo (a bio je početak zime), da higijenski uslovi nisu bili zadovoljavajući i da nije bilo raspoloživog toaleta za učenike, pa su ih voditelji vodili u grupama u obližnji kafić. Izazov druge vrste, koji je projektnom timu zadao još više „muke“, jer se donekle bavio i ne/bezbednošću, jeste otkazivanje zakazanog završnog događaja zbog toga što je Dom kulture iznenađeno bio „zapečaćen“ od inspekcije za protivpožarnu zaštitu. Za dobru pripremu ključno je postići i nivo zainteresovanosti za učešće svih strana, jer je **dobrovoljnost** neophodan uslov za uspešnost programa, **postići konsenzus o važnosti projekta i dobiti podršku i „odobrenje“ svih prisutnih aktera** koji su važni u zajednici, i na lokalnom i na nacionalnom nivou. U sferi dobre pripreme je i obezbeđivanje recenzije svih materijala koji će biti prezentovani. Na primer, iako su nastavnici pohađali akreditovani seminar, za situacije kada postoji neki rizik nera-

zumevanja ili kada je moguće da se, usled povišene anksioznosti, dogodi pogrešno tumačenje materijala ili govora, prethodno treba napraviti malu recenziju seminara sa nekim ko poznaje obe grupe, oba jezika i obe kulture. U tom smislu, poželjno je i planirati **mešovite voditeljske parove** tako da budu zastupljene obe nacionalne grupe.

Takođe, **više resursa treba posvetiti stručnom usavršavanju nastavnika**, kao najvažnijem unutarškolskom faktoru koji utiče na postignuća učenika, ali i na stvaranje uzora i modela među decom. Interkulturalno obrazovanje svodi se na to da škola u kurikulum ili nastavni materijal uvodi male novine, koje se isključivo vezuju za uočljive ali površne specifičnosti drugih kultura i koje su najčešće zasnovane na preteranom uopštavanju i stereotipima, a ni projektno učenje nije blisko nastavnicima kao metod rada, pa tom aspektu treba posvetiti više vremena.

Takođe, važno je i da nacionalni nivo **ne zapostavi obuke nastavnika i podizanje kapaciteta škola** samo zato što se nalaze geografski na rubu države i nemaju demografsku strukturu većinskog dela Srbije. Logističke prepreke kao što su razdaljina među školama i organizacija nastave ističu se kao nepremostiv jaz za saradnju. Nastavnicima treba otvoriti nove prilike, stvoriti mogućnosti za saradnju koja ne znači stalno prisustvo na istom mestu u isto vreme.

S obzirom na mnogo puta pomenute jezičke barijere, u sličnim projektima i događajima ipak bi trebalo odvojiti **vreme i novac za konsekvativni prevod**, kako bi se prevenirali potencijalni nesporazumi izazvani nepoznavanjem jezika.

Primećeno je da učenicima nedostaju **aktivni oblici nastave** i da im je teško da u tradicionalnim oblicima nastave vežbaju komunikaciju (na bilo kom jeziku), da razmišljaju kreativno i da budu aktivni. Ova preporuka se ne odnosi samo na ovu situaciju, već verovatno može da se podvede pod načelne preporuke za većinu škola u Srbiji.

Događaji ovog tipa imali su veoma dobar prijem kod dece, ali s obzirom na to da su neki trajali i tri dana, to se pokazalo kao izuzetno intenzivno za ovaj uzrast. Učenici jesu bili motivisani i angažovani sve vreme u radionicama, ali je jedna od naučenih lekcija **da radionice sa učenicima budu kraće, maksimalno jednodnevne, ali da se što češće organizuju** (na primer, dva puta mesečno po 1,5 sati). O ovoj temi je diskutovano prilikom pripreme projekta, dakle i pre nego što je postala preporuka, ali s obzirom na budžet projekta i udaljenost Preševa od Beograda (projektni tim je u Beogradu, na udaljenosti od oko 400 km), nije bilo moguće organizovati radionice na drugi način (na primer, devet jednodневnih radionica umesto tri višednevne).

Iako su deca imala jezičku barijeru, iako se i u drugim sredinama učesnici radionica uglavnom „drže poznatih“ grupa, učenici su uspeali da ostvare kontakt, a važno je i da **od samog početka** treba primenjivati

aktivnosti koje zahtevaju međusobnu saradnju i komunikaciju, bez obzira na to što se deca prvi put sreću.

Koncept i ideja uvođenja kratke obuke za rukovanje foto-aparatom i kamerom i sticanje veštine filmske režije pokazali su se kao odličan izbor jer omogućavaju da deca **ovladaju konkretnom veštinom**. Tako učenici imaju prilike da rade nešto praktično, da vrlo brzo vide rezultate (pogledaju klipove, slike), uoče relevantnost tih veština i van škole i da mogu da se izraze igranjem uloga. Osim toga, još je važnije da se učenici stavljaju u situaciju koja zahteva komunikaciju i saradnju, a koja nije usmerena „sama na sebe“ već na zajednički cilj i podrazumeva i **dosta zabavnih aktivnosti**. Takođe, takav rad doprinosi i razvijanju estetske i digitalne kompetencije učenika.

S obzirom na to da deca nisu izvestila da ih odrasli na bilo koji način podstiču na međusobno druženje, jedna od **preporuka je da se međuškolske aktivnosti organizuju i vode redovno i planirano od samih škola**. To bi podrazumevalo i da lokalna zajednica obezbedi prostor u kome deca na bezbedan način mogu da se druže i uspostavljaju kontakt, jer deca pokazuju interesovanje za druženje, ali ne vide kako mogu da nastave kontakt, ako nema organizovanih aktivnosti. Te aktivnosti mogu da budu usmerene i na ukazivanje na važnost poznavanja drugog jezika u sredini jer deca trenutno ne smatraju da je poznavanje drugog jezika nešto što će im omogućiti bolju komunikaciju i da predstavlja jednu kompetenciju više. Aktivnosti mogu da budu usmerene i na konkretne rezultate poboljšanja društvenog života u Preševu jer su deca iskazala da imaju vrlo slična interesovanja, što se naročito odnosi na kreiranje bogatijeg i lepšeg života u Preševu.

PRILOZI

LISTA PRILOGA

- Prilog 1. Pismo podrške MPNTR projektu *Naša priča*
- Prilog 2. Planovi rada za radionice sa učenicima
- Prilog 3. Planovi rada za obuke sa nastavnicima
- Prilog 4. Fotografije
- Prilog 5. Spisak imena svih učenika i nastavnika koji su učestvovali u projektu

PRIOLOG 1.
PISMO PODRŠKE MPNTR PROJEKTU
NAŠA PRIČA



Република Србија
МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ, НАУКЕ
И ТЕХНОЛОШКОГ РАЗВОЈА
Број: 610-00-01663/2017-07
Датум: 26.10. 2017.
Београд
св.

СЛУЖБА КООРДИНАЦИОНОГ ТЕЛА ВЛАДЕ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ
ЗА ОПШТИНЕ ПРЕШЕВО, БУЈАНОВАЦ И МЕДВЕЂА

11070 БЕОГРАД

Булевар Михајла Пупина 2

Предмет: Писмо подршке пројекту „Наша прича“

Поводом ваше молбе, којом сте се обратили Министарству просвете, науке и технолошког развоја, за подршку реализацији пројекта „Наша прича“, обавештавамо вас о следећем:

Министарство просвете, науке и технолошког развоја (у даљем тексту: Министарство) подржава реализацију пројекта, а посебно због чињенице да је тема којом планирате да се бавите од посебног значаја за изградњу поверења и поштовања између ученика припадника различитих националних група, које су присутне у Прешеву. Сматрамо да је неопходно остваривање комуникације међу ученицима и стално међусобно упознавање са културним сличностима и посебностима. Резултати пројекта могу да послуже и као модел добре праксе за неке будуће активности. Министарство ће у оквиру својих надлежности пратити реализацију пројекта у складу са информацијама које добијемо од пројектног тима од кога очекујемо полугодишње извештавање.

Директну сарадњу са школама можете реализовати у складу са чланом 99 *Аутономија установа*, тачка 4 Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС, бр. 88/2017), којим је регулисана аутономија установа и могућност да стручни и органи управљања школе донесу одлуку о учешћу пројекту.

Такође вас обавештавамо да ће Министарство преко надлежних школских управа информисати одабране школе о пројекту.

С поштовањем,


МИНИСТАР
Младен Шарчевић

PRILOG 2.

PLANOVI RADA ZA RADIONICE SA UČENICIMA

Prva radionica za učenike iz OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ i OŠ „Vuk Karadžić“ u okviru projekta *Naša priča* 15–17. decembar 2017. godine u Preševu

Voditelji programa:

- Jelena Marković i Žaklina Veselinović, Centar za obrazovne politike (petak i subota)
- Miloš Milovanović, Škola filma, Beograd (nedelja)

Petak, 15. decembar

Vreme	Tema/aktivnost
11.00 – 12.15	Predstavljanje programa radionice i upoznavanje Vežba „Da li smo svi isti?“
12.15 – 12.30	Kratka pauza
12.30 – 13.15	Vežba „Moja interesovanja
13.15 – 14.00	Pauza za ručak
14.00 – 15.00	Vežba „Skulptura“
15.00 – 15.15	Kratka pauza
15.15 – 16.00	Vežba „Jezici, rečnici i škole“

Subota, 16. decembar

Vreme	Tema/aktivnost
10.00 – 12.00	Timski rad – zajedničko odlučivanje
12.00 – 13.00	Pauza za ručak
13.00 – 14.30	Vežba „Slaganje slagalice (puzzle)“
14.30 – 14.45	Kratka pauza
14.45 – 15.30	Vežba „Pantomima“
15.30 – 16.00	Ideje za domaći zadatak

Nedelja, 17. decembar

Vreme	Tema/aktivnost
11.00 – 11.15	Predstavljanje predavača i učesnika
11.15 – 12.00	Filmska ekipa i osnove glume
12.00 – 12.30	Fotografisanje emocija
12.30 – 13.45	Kratka pauza
13.45 – 14.00	Snimanje igrane vežbe
14.00 – 15.00	Ručak
	Kraj radionice

**Druga radionica za učenike iz
OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ i OŠ „Vuk Karadžić“
u okviru projekta *Naša priča*
23–25. februar 2018. godine u Nišu**

Mesto održavanja obuke: Hotel „Aleksandar“, Njegoseva 81a, Niš

Voditelji programa:

- Jelena Marković i Žaklina Veselinović, Centar za obrazovne politike (petak i subota)
- Miloš Milovanović, Škola filma, Beograd (nedelja)

Petak, 23. februar

Vreme	Tema/aktivnost
15.00	Polazak iz Preševa
19.00	Okupljanje učenika i večera u hotelu

Subota, 24. februar

Vreme	Tema/aktivnost
9.30 – 10.00	Predstavljanje radionice, zagrevanje
10.00 – 12.00	Timski rad – zajedničko rešavanje problema kroz vežbu „Pustinja“ (sa kratkom pauzom za sok)
12.00 – 13.00	Ručak
13.00 – 14.00	Predstavljanje sopstvenih interesovanja kroz različite tehnike
14.00 – 15.00	Igre koje volimo
15.00 – 15.30	Pauza
15.30 – 16.30	Dogovor o temama i timovima za nastavak rada
17.00	Prijem u Gradsku kuću i obilazak Niša

Nedelja, 25. februar

Vreme	Tema/aktivnost
11.00 – 11.10	Pozdravljanje predavača i učesnika
11.10 – 12.10	Osnovni filmski termini i rad na knjigama snimanja za završne filmove
12.10 – 12.30	Gledanje izmontiranih vežbi i podela u grupe za snimanje nove vežbe
12.30 – 12.45	Kratka pauza
12.45 – 13.45	Snimanje igrane vežbe („Žurka“)
13.45 – 14.00	Najava domaćeg zadatka
14.00 – 15.00	Ručak
	Kraj radionice i povratak u Preševo

**Treća radionica za učenike iz
OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ i OŠ „Vuk Karadžić“
u okviru projekta *Naša priča*
9–10. jun 2018. godine u Preševu**

Mesto održavanja radionice: Dom kulture „Abdula Krašnici“, Preševo, Ulica 15. novembra

Voditelji programa:

- Jelena Marković i Ivana Cenerić, Centar za obrazovne politike (subota)
- Miloš Milovanović, Škola filma, Beograd (nedelja)

Subota, 9. jun

Vreme	Tema/aktivnost
12.00 – 13.00	Zagrevanje: „Ko su moji idoli i zašto?“ „Kad porastem biću...“ „Šta mi je potrebno da to ostvarim?“ „Šta mogu sam/sama, a šta možemo zajedno?“
13.00 – 13.30	Pauza
13.30 – 14.30	Vizija Preševa – grupni rad Participacija mladih
14.30 – 15.30	Ručak
15.30 – 17.00	Za naše Preševo – naša inicijativa Kreiranje plana akcije Uloga učenika koji su prošli obuku u razvoju interkulturalnosti i saradnje u svojim školama

Nedelja, 10. jun

Vreme	Tema/aktivnost
10.00 – 11.30	Snimanje učeničkih projekata napolju: Žmurke (intervju + snimanje igre)
11.30 – 13.00	Snimanje učeničkih projekata napolju: Ćorave bake (intervju + snimanje igre)
13.00 – 14.30	Snimanje učeničkih projekata: Košarka (snimanje u školskom dvorištu + intervju, na kraju snimak u Domu kulture)
14.30 – 15.30	Ručak
15.30 – 16.30	Snimanje učeničkih projekata u Domu kulture: Kapice

PRILOG 3. PLANOVI RADA ZA OBUKE SA NASTAVNICIMA

Obuka za nastavnike OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“ i OŠ „Vuk Karadžić“ u okviru projekta *Naša priča* 3. i 4. novembar 2017. godine

Mesto održavanja obuke: Srednja tehnička škola „Preševo“, Ulica
15. novembra 102, Preševo

Prvi dan, petak, 3. novembar 2017.

Realizatorica: Žaklina Veselinović, Centar za obrazovne politike

Vreme	Sadržaj aktivnosti	Način rada
13.30 – 14.00	Okupljanje učesnika	
14.00 – 14.30	Uvodna reč i predstavljanje učesnika	– Plenarno
14.30 – 15.00	Predstavljanje projekta <i>Naša priča</i>	– PP prezentacija
15.00 – 15.45	O projektnom učenju	– PP prezentacija – Diskusija
15.45 – 16.00	Pauza za osveženje	
16.00 – 17.00	Uloga nastavnika: podrška učeničkim projektima	– Grupni rad – Diskusija – Sumiranje
17.00 – 18.00	Sastanak sa predstavnicima Saveta roditelja iz obe škole	

Drugi dan, subota, 4. novembar 2017.

Realizatorica: Biljana Stojanović, saradnica Centra za obrazovne politike

Interkulturalno obrazovanje kao instrument jačanja socijalne kohezije u školskoj sredini: pristupi, metode, tehnike

Vreme	Sadržaj aktivnosti	Način rada
12.30 – 13.00	Okupljanje učesnika u školi	
13.00 – 13.30	UVOD	– Plenarno
	– Predstavljanje učesnika i voditelja	
13.30 – 14.30	KLJUČNI POJMOVI	– Individualni i grupni rad
	Multikulturalno i interkulturalno društvo	– Primeri iz prakse
	Socijalna kohezija i školska sredina	– Diskusija – PP prezentacija
14.30 – 15.15	Pauza za ručak	

Vreme	Sadržaj aktivnosti	Način rada
15.15 – 16.45	INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE U OBRAZOVNO-VASPITNOM PROCESU I U MOJOJ ŠKOLI – Međupredmetne kompetencije – osnov za razvijanje interkulturalnog obrazovanja – Interkulturalno obrazovanje u mojoj školi i u dokumentima škole	– Rad u malim grupama – Primeri iz prakse – Diskusija – PP prezentacija
16.45 – 17.45	INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE: PRISTUPI, METODE, TEHNIKE – Pristupi, metode i tehnike u realizaciji interkulturalnog obrazovanja – Kako izabrani pristup doprinosi socijalnoj koheziji u mojoj školi?	– PP prezentacija – Rad u malim grupama – Diskusija – Sumiranje
17.45 – 18.00	Pauza za osveženje	
18.00 – 19.00	INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE: AKTIVNOSTI – Aktivnosti i njihovo povezivanje pristupima, metodama i tehnikama – Koje aktivnosti doprinose socijalnoj koheziji u mojoj školi	– Rad u malim grupama – Diskusija – Sumiranje
19.00 – 19.15	Evaluacija Kraj obuke	

**Obuka za nastavnike OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“
i OŠ „Vuk Karadžić“ u okviru projekta *Naša priča*
23–25. februar 2018. godine, Niš**

Mesto održavanja obuke: Hotel „Aleksandar“, Njegoševa 81a

Prvi dan, petak, 23. februar 2018.

Vreme	Sadržaj aktivnosti
15.00	Polazak iz Preševa
19.00	Okupljanje učesnika i večera u hotelu

Drugi dan, subota, 24. februar 2018.

Realizatorke: Biljana Stojanović, saradnica Centra za obrazovne politike, i Ivana Cenerić, Centar za obrazovne politike

Vreme	Sadržaj aktivnosti	Način rada
9.00 – 9.15	Okupljanje učesnika	
9.15 – 9.30	Uvod – predstavljanje programa i aktivnosti	
9.30 – 11.00	Prezentacija domaćeg zadatka OŠ „Vuk Karadžić“ i OŠ „Ibrahim Keljmendi“	– Prezentacija i razgovor o procesu pripreme
11.00 – 11.30	Pauza za kafu	

Vreme	Sadržaj aktivnosti	Način rada
11.30 – 13.00	Međupredmetne kompetencije i njihova uloga u procesu nastave i učenja – akcenat na interkulturalnoj kompetentnosti	– Presentacija – Grupni rad – Diskusija
13.00 – 14.00	Pauza za ručak	
14.00 – 15.30	Međupredmetni pristup nastavi i učenju	– Presentacija – Diskusija
15.30 – 16.00	Pauza za kafu	
16.00 – 18.00	Međupredmetno povezivanje	– Grupni rad – izlistavanje tema na nivou škole – Predstavljanje tema – Definisanje zajedničkih tema za obe škole – Definisanje aktivnosti učenika koje treba da doprinesu realizaciji zajedničke/ih tema

Treći dan, nedelja. 25. februar 2018.

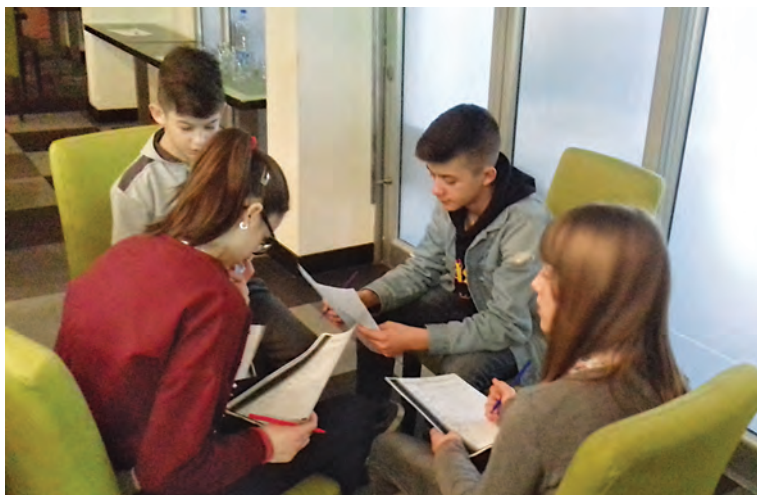
Realizatorke: Biljana Stojanović, saradnica Centra za obrazovne politike i Ivana Cenerić, Centar za obrazovne politike

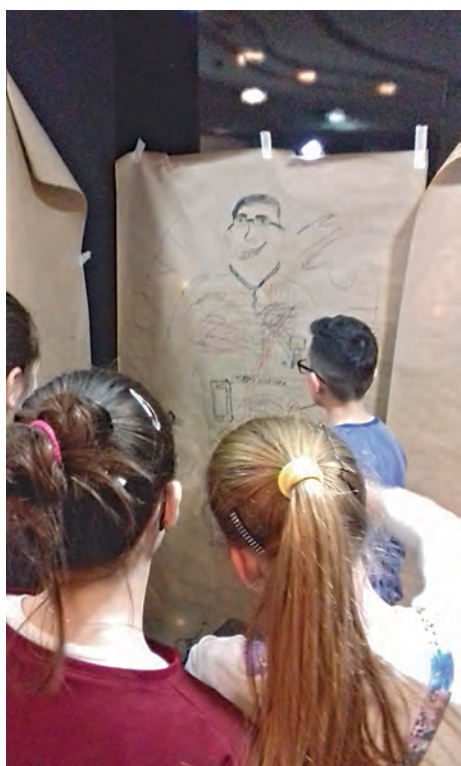
Vreme	Sadržaj aktivnosti
10.00 – 11.00	Samovrednovanje domaćeg zadatka i predlozi za njegovo unapređenje
11.00 – 11.30	Presentacija rezultata samovrednovanja
11.30 – 12.00	Pauza za kafu
12.00 – 13.30	Dogovor oko realizacije zajedničke teme
14.00 – 15.00	Ručak i odlazak učesnika

Polazak autobusa za Preševo: oko 15 časova

PRILOG 4. FOTOGRAFIJE









PRILOG 5.

SPISAK IMENA SVIH UČENIKA I NASTAVNIKA KOJI SU UČESTVOVALI U PROJEKTU

Nastavnici koji su učestvovali u projektu

OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“	OŠ „Vuk Karadžić“
Arbana Ahmeti	Biljana Mladenović
Agim Arifi	Bratislav Đorđević
Zijah Hamidi	Dragutin Pešić
Bashkim Halimi	Gabrijela Mihajlović
Durgut Hasani	Gordana Ristić
Teuta Limani	Ivana Veličković
Lumnije Shaqiri	Jasmina Cvetković
Hafize Shaqiri	Ljiljana Ristić
Avni Jusufi	Nemanja Ristić
Bejzad Asllani	Predrag Stošić
Tevide Ramadani	Sladan Ristić
Vesna Saiti	
Ylber Hajdari	

Učenici koji su učestvovali u projektu

OŠ „Profesor Ibrahim Keljmendi“	OŠ „Vuk Karadžić“
Agnesa Çerkini	Marija Đorđević
Agnesa Idrizi	Andelija Milošević
Aida Kamberi	Andela Simić
Altina Hafizi	Ervin Duraku
Anita Sadiku	Aleksandar Zlatković
Edona Hafizi	Ramize Duraku
Farije Halimi	Andela Pešić
Laurant Mustafa	Mila Tomić
Ledion Ramadani	Tijana Mikić
Lendi Aliu	Natalija Stošić
Nazmi Dema	Tamara Ilić
Pranvera Haliti	Natalija Popović
Qëndresa Haliti	Krsta Kovačević
Vesa Sahiti	Predrag Stojković

SPISAK LITERATURE

- Allport, G. W. (1954) *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley, 537.
- Bekerman, Z. (2007) Rethinking intergroup encounters: rescuing praxis from theory, activity from education, and peace/co-existence from identity and culture, *Journal of Peace Education* Vol. 4, No. 1, March 2007, 21–37.
- Bennett, M. J. (1993) *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Education for the Intercultural Experience. Ed. R.M. Paige. 2nd edition. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993, 21–71.
- Čen, G. M., Starosta, W. J. (1996) *Intercultural communication competence: A synthesis*. Communication Yearbook, 19, 353–384.
- Čorkalo Biruški, D., & Ajduković, D. (2008). Separate schools – a divided community: The role of the school in post-war social reconstruction. *Review of psychology*, 14(2), 93–108.
- Dereta, S. (2015) *Obrazovanje na bosanskom jeziku u osnovnim i srednjim školama u Sandžaku – analiza i predlog politike*. Beograd: Centar za praktičnu politiku.
- Johnson, L. S. (2003) The diversity imperative: Building a culturally responsive school ethos. *Intercultural Education*, 14(1), 17–30.
- Lahdenperä, P. (2008) *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald (Intercultural leadership – change in diversity)*. Lund: Studentlitteratur.
- Lang, K. (1986) A Language Theory of Discrimination, *The Quarterly Journal of Economics*.
- Mgr. Ivona Barešová, Ph.D. (2008) *Politeness Strategies in Cross-cultural Perspective: Study of American and Japanese Employment Rejection Letters*. Olomouc: Palacký University.
- Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, *Stručno uputstvo o formiranju odeljenja i načinu finansiranja u osnovnim i srednjim školama za školsku 2018/2019*. od 26. juna 2018.
- Papamichael, E. (2008) Greek-Cypriot teachers' understandings of intercultural education in an increasingly diverse society. *The Cyprus Review*, 20(2), 51–78.
- Peko, A., Milinarević, V. (ur.) (2009) *Izazovi obrazovanja u multikulturalnim sredinama*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Učiteljski fakultet: Nansen dijalog centar.

- Petrović, D. & Jokić, T. (ur.) (2016) *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji – Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj*. Beograd: Centar za obrazovne politike
- Petrović, D. (2014) *Interkulturalna interakcija i razvoj interkulturalne osetljivosti*. Beograd: Institut za psihologiju i Centar za primenjenu psihologiju.
- Petrović, D. S., Jokić, T., & Leutwyler, B. (2016) Motivational aspects of teachers' intercultural competence: Development and psychometric evaluation of new scales for the assessment of motivational orientation. *Psihologija*, 49(4), 393–413.
- Petrović, D., Leutwyler, B., Zlatković, B., Mantel, C., Dimitrijević, B. (2013) *Teachers' Intercultural Sensitivity. An Approach for Teacher Education*. Vranje: Plutos.
- Poverenik za ljudska prava (2017). *Inkluzivnim obrazovanjem protiv segregacije u školama u Evropi: tematski dokument*, dostupno na <https://rm.coe.int/inkluzivnim-obrazovanjem-protiv-segregacije-u-skolama-u-evropi-tematski/1680762b23>.
- Sablić, M. (2014) *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Scollon R. I., Scollon S. B. K. (1994) *Interethnic Communication: How To Recognize Negative Stereotypes and Improve Communication between Ethnic Groups*, Alaska Native Language Center University of Alaska.
- Swartz, D. V. (1999) *Communication stereotypes of Caucasian college students*. Dostupno na: <https://digitalcommons.unomaha.edu/studentwork/112>.
- Thorup, C. L. (2003) *What works in building tolerance among Balkan children and youth*, International Youth Foundation, Vol. 101, No. 2 (May, 1986), 363–382, dostupno na: https://www.iyfn.net/sites/default/files/WW_Tolerance_Balkans.pdf
- Wenger, E. (1998) *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (*Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 88/2017 i 27/2018 – dr. zakoni)
- Zembylas, M. (2010) Pedagogic struggles to enhance inclusion and reconciliation in a divided community. *Ethnography and Education*, 5(3), 277–292.

NAŠA PRIČA TREGIMI YNË

PROJEKAT NAŠA PRIČA — INTERKULTURALNO POVEZIVANJE
OSNOVIH ŠKOLA U PREŠEVU

PROJEKTI TREGIMI JONË — LIDHJA NDËRKULTURORE E
SHKOLLAVE FI LLORE NË PRESHEVË

