Socijalna distanca prema djeci strancima

Bošnjak, Marijana

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:792961

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

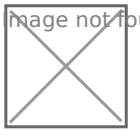


Repository / Repozitorij:

Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository






Image not found or type unknown

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Marijana Bošnjak

Socijalna distanca prema djeci strancima

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2020.

II

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Socijalna distanca prema djeci strancima

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Sociologija djetinjstva
Mentor: Željka Ivković Hodžić, pred.
Student: Marijana Bošnjak
Matični broj: 01251605971

Rijeka, srpanj, 2020.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa o akademskom poštenju za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci.

Marijana Bošnjak

SAŽETAK

Završni rad pod naslovom „Socijalna distanca prema djeci strancima“ daje pregled problematike socijalne distance prema pripadnicima različitih etničkih grupa, u ovom slučaju djece. Poseban naglasak stavljen je na značaj interkulturalne kompetencije te poučavanje pojma interkulturalizma u okviru ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Također, ističe se važnost vrijednosti i načela za koja se zalažu suvremeni dokumenti odgoja i obrazovanja, kao čimbenika koji, u svojoj najvećoj mjeri, potiču uvođenje interkulturalizma u okvire vrtićkih struktura. Na primjeru istraživanja predrasuda te etničke i socijalne distance iz perspektive djece, konkretno, na primjeru romske djece u Hrvatskoj, imigrantskih skupina djece u Dublinu te iranske djece rođene u Švedskoj, dobivamo uvid u važnost implementacije interkulturalne kompetencije u rani odgoj i obrazovanje, sa ciljem sprečavanja navedenoga.

Ključne riječi: *socijalna distanca, interkulturalizam, interkulturalna kompetencija, interkulturalno obrazovanje.*

ABSTRACT

The topic of the final work “Social distancing towards children who comes from different countries and culture” gives an overview of worldwide problematic topic, about social distancing amongst children of different ethnic groups. Special point is on intercultural competition and teaching about interculturalism in kindergartens. Also, this topic points values and principles in the approach of documents which promotes interculturalism in upbringing and education in kindergartens. Evidence of many studies in the region, gives us clear overview why and how comes towards social distancing among different groups in Croatia.

Key words: *social distance, interculturalism, intercultural competence, intercultural teaching.*

SADRŽAJ

1. UVOD **1**

1. SOCIJALNA DISTANCA **2**

2.1. Određenje pojma socijalna distanca 3

2.2. Nastanak koncepta socijalne distance 4

2.3. Bogardusova skala socijalne distance 6

2.4. Socijalna distanca i etnički odnosi u Hrvatskoj 7

2.5. Povezanost identiteta i stavova 9

3.INTERKULTURALIZAM I DJEČJA PRAVA **10**

3.1. Određenje pojma interkulturalizma 11

3.2. Interkulturalni odgoj i obrazovanje 13

3.3.Razvijanje interkulturalne kompetencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju 14

3.4.Građanski odgoj i obrazovanje 15

3.5.Djeca u pokretu 16

4. ISTRAŽIVANJA SOCIJALNE DISTANCE, ETNICITETA I INTERKULTURALNOSTI S DJECOM **18**

5. AUTOETNOGRAFIJA **24**

5.2.Vlastiti autoetnografski zapis 26

6.POUKE RADA ZA UNAPREĐENJE ODGOJNO- OBRAZOVNE PRAKSE **29**

6.1.Polazišta Nacionalnog kurikuluma za unapređenje prakse 30

6.2.Zahtjevi suvremenog odgojno-obrazovnog sustava 33

7. ZAKLJUČAK **35**

8.LITERATURA **36**

1. UVOD

Tendencija ljudi da se odvajaju i grupiraju po različitim kategorijama u ljudskoj je prirodi oduvijek. Ono što karakterizira podjelu ljudi na kategorije, događa se zbog određenih stavova koja razvijamo prema pripadnicima određenih grupa, a oni mogu biti stečeni ili preneseni na osnovu iskustava drugih ljudi, a ne našeg osobnog iskustva. To se jednako odnosi i na ljude koji pokazuju sličnosti s našom grupom, ali i različitosti koje pokazuju kao pripadnici neke druge grupe. Prema različitostima o kojima malo ili ništa ne znamo, razvijamo stereotipe, predrasude ili socijalnu distancu. Stavovi, koji označavaju odnos prema nekomu ili nečemu, zapravo su faktori koji pokreću pojedinca na usmjeravanje određenih emocionalnih stanja, vrijednosti ili akcija koje poduzima prema drugim ljudima. Ako uzmemo u obzir da suvremeni odgoj i obrazovanje nalaže zahtjeve zajedništva, interkulturalnog učenja i kompetencija, trebamo usvojiti i nadograditi pojam interkulturalizma u svoje bistvo, kao sastavni dio napredovanja društvene cjeline. Što je veća mjera u kojoj pojedinac razvija interkulturalne kompetencije, to je razina socijalne distance manje razvijena (Boneta i sur., 2013). U ovom radu analizirat će se pojam socijalne distance te povijesne okolnosti nastanka koncepta te razvoja mjerenja socijalne distance. S druge strane, na primjeru mnogobrojnih istraživanja, prikazat će se utjecaj socijalne distance na društvo općenito, ali i na odgojno-obrazovni sustav. Cilj je rada, na autoetnografskom primjeru i doživljaju vlastitog iskustva, pokazati koliko je važno primijeniti interkulturalnu kompetenciju u vlastitom životu jer jedino tako možemo napredovati na profesionalnom planu i razvoju. Također, cilj je, proučavanjem dokumenata Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj te Programskog usmjerenja, istaknuti važnost kontinuiranog rada na sebi i iz toga izvesti smjernice i pouke za unapređenje prakse.

1. SOCIJALNA DISTANCA

Socijalna distanca označava pojam mjerenja stavova prema pripadnicima drugih skupina te pokazuje kako pojedinac može osjećati određeni „društveni razmak" prema skupinama ljudi koje nisu slične ili istovjetne njegovoj vlastitoj skupini[1] (Mesić, 2013). Evolucijski gledano, predrasude prema pojavama, ljudima ili stvarima, javljale su se kroz čitavu ljudsku povijest. Ako dublje razmislimo, shvatit ćemo da su ljudi kroz povijest obično preferirali pripadnike svojih grupa, a mržnju i nezadovoljstvo iskazivali prema onima koji to nisu. Drugim riječima, pripadnike vanjskih grupa vidjeli su kao prijetnju svojoj vlastitoj. Znanstvenici smatraju da se svijest djece o etničkoj pripadnosti javlja već u dobi od tri godine života, kada djeca postaju svjesna činjenice da pripadaju određenoj grupi te kasnije pod utjecajem roditelja razvijaju ili ne razvijaju određenu distancu prema pripadnicima drugih grupa (Nesdale i sur., 2005). U narednim poglavljima bit će opisani pojmovi socijalne i etničke distance, pojašnjeno zašto i kako dolazi do distanciranja prema pripadnicima određenih grupa te što se događa vezano uz ovu problematiku na području Hrvatske, kao multikulturalne zemlje.

[1] Valjalo bi, na ovom mjestu, osvrnuti se na upotrebu pojma socijalna distanca koji je dobio na popularnosti u vrijeme pandemije bolesti COVID-19, a koji se koristi u drugačijem značenju. Svjetska zdravstvena organizacija skovala je ovaj termin da bi njime naglasila potrebu za fizičkim odvajanjanjem ljudi. Pojam socijalne distance, međutim, kako se koristi već stotinjak godina u društvenim znanostima, podrazumijeva distanciranje u socijalnim odnosima, dakle mi se možemo fizički odvojiti u svoje domove, ali svejedno i dalje njegovati razlitčite oblike solidarnosti (npr. donijeti namirnice starijem susjedu) i društvenosti (npr. telefonski ili virtualno komunicirati s rodbinom i prijateljima, obavljati radne zadatke...). Zato ne čudi što je na početku pandemije Hrvatsko sociološko društvo svojim članovima poslalo poruku da se socijalno *ne* distanciraju.

2.1. Određenje pojma socijalna distanca

Socijalna distanca može se označiti kao raspon od bliskih i prijateljskih odnosa, do ravnodušnih i hladnih (Supek, 1968). Njome mjerimo stavove koje iskazujemo prema pripadnicima pojedinih društvenih skupina, prema kojima iz određenih razloga razvijamo društvenu ili socijalnu distancu (Mesić, 2013).

Kada je riječ o stavovima kojima se može iskazati određeni pogled prema nekomu ili nečemu, govorimo o faktorima koji pokreću pojedinca na usmjeravanje određenih emocionalnih stanja, vrijednosti ili akcijama koje pojedinac poduzima prema drugim ljudima. Godine 1924. Robert E. Park predlaže primjenjivanje koncepta socijalne distance u istraživanjima o rasnim stavovima i odnosima te se upravo zbog toga autorstvo pojma socijalne distance pripisuje njemu (Park, 1924). Park predlaže da se socijalna distanca iskaže kao skala intimnosti i shvaćanja koja će karakterizirati vlastite socijalne odnose te smatra da se socijalna distanca može izraziti kao osjećaj distance prema pojedincima, ali i grupama koje se suzdržavaju odnosa s pripadnicima drugih klasa ili grupa, odnosno drugih etničkih skupina (Park, 1924). Pojam socijalne distance Park je vezao uz pojam predrasuda, klasne i etničke rezerviranosti te pojam socijalne strukture (Park, 1924). Uglavnom, pod socijalnom distancom, između ostalog, ubrajamo i negativne stereotipe prema pripadnicima određenih nacionalnosti ili vjeroispovijesti, a mogu se objasniti kroz tri skupine faktora, a to su kulturni prijenosi (obitelj, obrazovanje), grupna kategorizacija (mi-oni) te individualizirane psihološke karakteristike, npr. frustracija temeljena na našim vlastitim projekcijama nekoga ili nečega (Previšić i sur., 2004).

Tako često uz pojam socijalne distance možemo vezivati i pojam predrasuda jer su predrasude i socijalna distanca dva usko vezana pojma. Postoje mnogobrojne definicije predrasuda, ali općenita definicija predrasuda prema Brownu (2010) govori da su predrasude *„bilo koji stav, emocija ili ponašanje prema članovima neke grupe, koji direktno ili indirektno impliciraju određenu negativnost ili netrpeljivost prema toj*

grupi“ (Brown, 2010, str: 14). Ono što karakterizira predrasude jest njihova emocionalna dimenzija, zbog čega ih je teško promijeniti, čak i kada su izložene suprotnim ili društveno utemeljenim spoznajama (Aronson i sur., 2005). Najčešće se predrasude razvijaju u obiteljskom okruženju zbog čega je obitelj važan agens socijalizacije kada je riječ o usvajanju normi ponašanja koje ne uključuju predrasude ili diskriminaciju. No, kada govorimo o socijalnoj distanci, važno je spomenuti pojam takozvane „grupne kategorizacije“. Grupna kategorizacija pojam je koji objašnjava postojanje grupnog identiteta unutar kojega pojedinac razvija određenu povezanost sa skupinom. Najjače veze u okosnici grupnog identiteta su one na nacionalnoj i religijskoj razini, upravo zbog zajedničkog jezika, tradicionalne i kulturne baštine ili običaja. U takvim grupama stereotipi utječu na stavove prema pripadnicima drugih grupa, koji se doživljavaju kao „drugačijima“, a takva kategorizacija može varirati ovisno o različitim situacijama (Mesić, 2003).

S druge strane, kada govorimo o socijalnoj distanci, neki autori napominju prostornu segregaciju kao uporište koje se odnosi na diskriminaciju prema određenim grupama ljudi, odnosno onima koji čine manjine. Segregacija pojedinih skupina ljudi varira od demografskih obilježja određene skupine ili pak prostora na kojemu žive te obično dolazi do diskriminacije takvih skupina zbog neprihvaćanja njihovog načina života ili naučenih, a neutemeljenih stereotipa prema istim tim skupinama, kao što je prethodno navedeno (Kuti, 2011).

2.2. Nastanak koncepta socijalne distance

Teorijski koncept socijalne distance u Čikaškoj školi osmislilo je Robert E. Park koji je ideju dobio slušajući predavanja njemačkog sociologa Georga Simmela. Simmel je u to vrijeme već koristio terminologiju vezanu za pojmove socijalne distance i socijalnog prostora u okviru svoje formalne sociologije (Bogardus, 1925, prema

Ivković, 2010). Za njega distanca je jedno od osnovnih obilježja prostora koje spada među jedan od preduvjeta ljudske društvenosti. Park je preuzeo Simmelov pojam socijalne distance prilagodivši ga potrebama svojih istraživanja. Na nagovor Parka, Bogardus je 1925. konstruirao skalu socijalne distance te objasnio „socijalna distanca odnosi se na stupnjeve i razine razumijevanja i osjećanja kojim osobe doživljavaju druge" (Bogardus, 1925).

Znanje, iskustva, predrasude i stereotipi faktori su koji utječu na socijalnu distancu, a način izražavanja socijalne distance indirektan je pokazatelj tolerancije neke zemlje ili grupe (Mesić, 2003). Vrlo česta pojava je da ljudi imaju tendenciju davati sudove o nekim pojavama ili ljudima, iako o tome nemaju ni znanja ni iskustava, prilikom čega se više vrednuje vlastita grupa, a distancira i podcjenjuje druga (Mesić, 2002).

Tijekom dvadesetih godina prošloga stoljeća, Sjedinjene Američke Države, našle su se pred udarom visokog priliva imigranata koji su pretežito dolazili iz Europe, Kine i Japana, Afrike i Meksika. Toliki val velike koncentracije stanovništva doveo je do stvaranja američkog antiimigracijskog pokreta koji je za cilj imao spriječiti novo useljavanje stanovništva na područje Sjeverne i Južne Amerike (Mesić, 2002).

Imigranti su u novonaseljenim područjima živjeli u vrlo lošim ekonomskim uvjetima, što je uzrokovalo činjenicu da su njihova naselja bila prostorno odvojena jedna od drugih, smatrani su opasnima za američku naciju te se na njih gledalo kao na inferiorne rase (Mesić, 2002).

Takva je situacija postavila asimilaciju imigranata kao ključni problem američke Čikaške škole, kao glavnu temu i problem tadašnje američke sociologije, a na čelu s Robertom E. Parkom. Predstavnici Čikaške škole protivili su se nasilnoj asimilaciji, ali su vjerovali da su ti procesi neizbježni. Provodili su brojna terenska istraživanja, a glavno pitanje kojim su se vodili bilo je što se događa kada ljudi različitih kultura dolaze u kontakt i/ili sukob (Mesić, 2002). Prema Parku, socijalna distanca stvara se prema pojedincima, ali i određenim društvenim klasama (Bogardus, 1925, prema Ivković, 2010). On, nadalje, smatra da se pripadnik vlastite rasne grupe, obično

pridržava svoje primjerene distance ili naučenog obrasca ponašanja prema pripadnicima određenih grupa. Distanca prema pojedincima i distanca prema grupama izražava se u odnosima s istima (Bogardus, 1925, prema Ivković, 2010).

2.3. Bogardusova skala socijalne distance

Prvo mjerenje socijalne distance Bogardus je proveo 1925. godine, u njemu je socijalnu distancu definirao kao *„stupnjeve razumijevanja i intimnosti koji karakteriziraju pred-društvene i društvene odnose općenito“* (Bogardus, 1925:216).
U eksperimentu je sudjelovalo 248 ispitanika od kojih se tražilo da klasificiraju određenu listu rasnih i jezičnih grupa u tri skupine. Prva se skupina odnosila na svrstavanje grupa rasa prema kojima iskazuju prijateljske osjećaje, dok se druga skupina odnosila na svrstavanje pitanja za rase prema kojima iskazuju neutralne osjećaje, a treća skupina odnosila se na grupe prema kojima iskazuju antipatiju i negativne osjećaje (Bogardus, 1925). Također, ispitanici su u drugoj skupini pitanja trebali navesti razloge zbog kojih imaju takve stavove prema pripadnicima određenih grupa ili navesti iskustva koja su ih dovela do takvih stavova. Rezultati su pokazali da ispitanici najčešće pokazuju prijateljske odnose prema svojoj rasi, a neprijateljske prema onoj o kojoj ne znaju puno i sa čijim pripadnicima nisu imali iskustva. Osjećaji antipatije te negativne emocije zapravo su se razvijale zbog informacija koje su ispitanici dobili od drugih ljudi i temeljene su na tuđim iskustvima, a ne na njihovim vlastitim. Druga skupina ispitanika izrazila je negativne stavove i opisala ih kroz projekciju vlastitih iskustava, ali takvih je bilo malo.
Važno je napomenuti da je Bogardusova skala jedna od najstarijih mjernih skala socijalne distance te da upravo zbog toga ima i negativne komponentne kao npr.
neka ograničenja koja znanstvenicima predstavljaju problem pri njenoj primjeni. Ograničenja se grubo mogu podijeliti na dvije osnovne skupine koje se međusobno

isprepliću, prva je skupina povezana s tehničkim problemima, odnosno problemima s mjerenjem, a druga skupina povezana je s problemom društvenih odnosa (Bogardus, 1925, prema Ivković, 2010). No, ako pogledamo društveni kontekst nastanka skale u SAD-u 1933. godine, lako možemo razumjeti da se današnji društveni kontekst bitno razlikuje od tadašnjega te da je razumljivo da u mjerenjima socijalne distance danas koristimo neke druge skale, no upravo je zbog toga i važno napomenuti Bogardusa kao tvorca prve mjerne skale socijalne distance (Bogardus, 1925, prema Ivković, 2010).

2.4. Socijalna distanca i etnički odnosi u Hrvatskoj

Analiziranje socijalne distance na području SAD-a vrlo je duga tradicija, dok je na području Hrvatske ta tradicija znatno kraća, zbog čega i ne postoji velik broj radova na tu temu. Istražujući literaturu o etničkim skupinama i manjinama u Hrvatskoj, Barath (2000) identificirao je glavne interese kada je riječ o socijalnoj distanci na području Hrvatske, a interesi se odnose na etnički identitet i konflikte te na multikulturalizam i ljudska prava (Vujević Hećimović i sur., 2010). Također, odnose se i na nacionalnu homogenizaciju te jačanje pozitivnih stavova prema pripadnicima drugih etničkih skupina, naročito onih s područja bivše Jugoslavije, kada je riječ o našim prostorima (Tajfel i sur., 1986). Na istraživanju koje su proveli Vujević Hećimović i sur., (2010), na reprezentativnom uzorku odraslog stanovništva, utvrđeno je da je socijalna distanca na našim područjima jako izražena (Vujević Hećimović i sur., 2010). Cilj istraživanja bio je mjerenje socijalne distance prema pripadnicima crnogorskog, slovenskog, bošnjačkog i srpskog naroda. Rezultati istraživanja prikupljeni Bogardusovom skalom pokazali su da je socijalna distanca prema svim narodima velika i da se značajno razlikuje od naroda do naroda (Vujević Hećimović i sur., 2010). Rezultati su pokazali da se razina socijalne distance iskazuje

najviše prema onom narodu s kojim je stanovništvo Hrvatske bilo u najvećem ratnom sukobu, u ovom slučaju prema srpskom narodu. Najmanju socijalnu distancu ispitanici su iskazali prema slovenskom narodu iz razloga što Hrvatska sa Slovenijom nije bila u ratnom sukobu (Vujević Hećimović i sur., 2010). U 2008. godini pokazala se smanjena socijalna distanca prema pripadnicima bošnjačkog, srpskog i crnogorskog naroda, a povećana socijalna distanca prema slovenskom narodu zbog političkih previranja između Hrvatske i Slovenije oko ulaska Hrvatske u Europsku uniju (Vujević Hećimović i sur., 2010). Također, rezultati potvrđuju da nema značajnih razlika s obzirom na spol, ali većina ispitanika u dobi od 40 godina iskazala je veći stupanj socijalne distance prema srpskom narodu, što ukazuje na povezanost dobi i socijalne distance. Važno je napomenuti i kako su ispitanici s višim statusom obrazovanja pokazali manji stupanj društvene distance (Vujević Hećimović i sur., 2010).

Kako bismo bolje utvrdili važnost socijalnog konteksta stvaranja distance prema određenim grupama ljudi na našim prostorima, spomenut ću istraživanje koje su proveli Čačić-Kumpes i sur. (2014). Istraživanje je imalo cilj utvrditi utjecaj roditelja na stavove djece te međugeneracijske razlike u određenim stavovima kada je u pitanju socijalna distanca prema pripadnicima određenih skupina ljudi. Rezultati su pokazali da srednjoškolci u Hrvatskoj pokazuju slične ili istovjetne obrasce ponašanja kada je riječ o socijalnoj distanci kao i njihovi roditelji te da su stavovi srednjoškolaca preuzeti upravo od strane roditelja (Čačić-Kumpes i sur., 2014). Rezultati ovog istraživanja potvrđuju važnost okruženja u kojemu dijete odrasta, odnosno primarnu ulogu obitelji kao agensa socijalizacije koji nas uči kako stvarati određene norme ponašanja između ostalog i prema pripadnicima određenih grupa ljudi. Upravo iz tog razloga, istraživanje provedeno na srednjoškolcima nam pokazuje kako još uvijek na našim prostorima postoje socijalne segregacije koje su nastale pod utjecajem zbivanja u prošlosti, a djeca koja nemaju iskustva s tim istim događajima, ipak preuzimaju obrasce ponašanja

okoline te upravo oni, slijedom okolnosti, postaju socijalno distancirani prema određenim narodima (Čačić- Kumpes i sur., 2014).

2.5. **Povezanost identiteta i stavova**

Identitet možemo promatrati kao fenomen s dvije opreke, a to su odnosi između pojedinca i društva (Čačić-Kumpes, 1991). Kada govorimo o identitetu pojedinca, možemo ga promatrati u okviru njegove percepcije prema vlastitom bivstvu te istovremene perceptivne potrebe da i drugi priznaju njegovo vlastito biće (Čačić-Kumpes, 1991). Identitet još možemo promatrati i kao sliku o sebi koja se razvija već u djetinjstvu kada dijete uočava hijerarhiju i stvara očekivanja koja želi ostvariti tijekom života. Cilj je svakoga pojedinca ostvariti integraciju vlastite ličnosti koja će biti u skladu s onim kako nas vidi društvo (Čačić- Kumpes, 1991). Ukoliko je ta slika o vlastitoj ličnosti narušena, pojedinac može osjećati narušeni integritet vlastite osobnosti. Na sliku o sebi, odnosno na vlastiti identitet, utječu kulturne promjene, primarna socijalizacija i mnogi drugi faktori. Svaki je identitet jedinstven i poseban. Antropolozi su utvrdili postojanje i tzv. grupnog identiteta koji počiva na osjećaju zajedničkog interesa pojedine populacije na nekom prostoru pa se u skladu s time javlja emocionalna povezanost pojedinaca u određenim grupama. Na taj način, zajedničkim kontinuitetom i vrednovanjem svojih načela, grupa ljudi stvara vlastiti grupni identitet (Čačić- Kumpes, 1991). Identitet, osim toga, možemo promatrati i na druge načine. On predstavlja ono što kao pojedinci mislimo da jesmo i ono što možemo biti (Gewirtz i sur., 2008).

Kako bismo razumjeli povezanost identiteta pojedinca i stavova prema određenim društvenim pojavama, osvrnut ćemo se na stavove država članica Europe koje su izrazile prema izbjeglicama i imigrantima iz Azije. Rezultati istraživanja njihovih stavova u periodu od 2015. do 2016.godine, potvrdili su da što je nacionalni ponos,

odnosno identitet, u pojedinih naroda izraženiji, to su i negativni stavovi prema izbjeglicama veći i izraženiji (Medlobi i sur., 2018). To nam ukazuje na činjenicu da postoji korelacija između ponosa kojeg osjećaju pripadnici određenih grupa i stavova prema pripadnicima drugih grupa. Isti fenomen pokazala je i Hrvatska u istraživanju u kojemu su pripadnici hrvatskoga naroda, koji su za sebe naveli da su veliki domoljubi, iskazali veliko negodovanje prema izbjeglicama i imigrantima (Medlobi i sur., 2018).

Hrvatski obrazovni sustav je posljednjih desetak godina uveo mnogobrojne obrazovne reforme kojima se uvažavaju manjine, posebno djeca izbjeglica i imigranata (Simić, 2011). Na snagu su stupili mnogobrojni zakoni, opozivajući se na uvažavanje nacionalnog identiteta svih ljudi, smatrajući ga posebnim i vrijednim, bez obzira na područje iz kojeg osoba dolazi (Simić, 2011). U raznim školskim predmetnm kurikulima u većoj mjeri počelo se diskutirati o tome kako su škola i vrtić važne ustanove za promicanje svijesti o njegovanju grupnog identiteta. Drugim riječima, možda ne možemo promijeniti negativne stavove odraslog stanovništva koje iskazuju prema manjinama ili izbjeglicama, ali možemo utjecati na promjenu predškolskog i školskog kurikuluma te pokušati usaditi djeci pozitivne stavove prema pripadnicima svih naroda i grupa (Simić, 2011). Stoga, kvalitetan odgoj i obrazovanje te odgajatelji i učitelji koji promiču pozitivne stavove prema svim pojedincima i grupama, u velikoj će mjeri utjecati na stvaranje pozitivnih stavova djece, a samim time, oni će utjecati na formiranje pozitivno usmjerenog identiteta svakog pojedinog djeteta.

3.INTERKULTURALIZAM I DJEČJA PRAVA

Što je veća mjera u kojoj pojedinac razvija interkulturalne kompetencije, to je razina socijalne distance manje razvijena (Boneta i sur., 2013). Pod interkulturalizmom označavamo susretljivost, interakciju i dijalog te međuodnos i suradnju različitih kultura (Čačić-Kumpes, 2004). Vrtić je jedan od prvih oblika formalnog odgoja i obrazovanja s kojim se dijete susreće. Vrtić se nalazi pred velikim izazovom kada je riječ o poučavanju djece interkulturalnim kompetencijama. Kako bismo na kvalitetan način mogli poučavati važnost interkulturalnih kompetencija, moramo i sami biti svjesni vrijednosti koje sa sobom nosi interkulturalan oblik cjeloživotnog učenja (Piršl, 2011). U narednim poglavljima bit će riječ o određenju pojma interkulturalizma, o izazovima interkulturalnog odgoja i obrazovanja, pokušat će se rasvijetliti kako se stvara interkulturalna kompetencija te će pobliže biti objašnjen pojam „djeca u pokretu".

3.1. Određenje pojma interkulturalizma

Interkulturalizam definira se kao potencijalni dinamički međuodnos te uzajamni utjecaj različitih kultura (Dragojević, 1999, prema Boneta i sur., 2013). Ideja interkulturalizma potaknuta je kulturnom šarolikošću koju su zapadnom Europom proširili migranti, a ona je postupno sazrijevala u ideju o stvaranju novoga europskoga kulturnog identiteta što ga je valjalo oblikovati, prije svega, putem interkulturalnog odgoja (Čačić-Kumpes, 1993).

Važno je napomenuti razliku između pojma interkulturalizam i pojma multikulturalizam jer ih neki autori navode kao sinonime, dok ih drugi autori smatraju različitim pojmovima. Tako se multikulturalizam može objasniti kao statičnost kada je riječ o očuvanju kulture i njene različitosti, dok se kod interkulturalizma podrazumijeva tendencija razmjene kulturnih značaja (Piršl, 2014).

Interkulturalizam možemo proučavati i kao pojam koji označava različitost, ali istodobno njeguje ostvarivanje jednakih prava za sve u demokratskom i zajedničkom društvu (Hrvatić, 2007). Kako bi interkulturalizam imao smisla, potrebno ga je implementirati kroz odgoj i obrazovanje jer je odgoj važan faktor međusobnog upoznavanja djeteta s različitim kulturama prema kojima može uspostaviti pozitivne korelacije i njegovati pluralizam različitosti (Hrvatić, 2007). Takav odgoj omogućuje uvođenje tolerancije i humanizma u naša društva. Razlog nastanka definicije ili bolje rečeno pokušaja definiranja interkulturalizma jesu velike migracije na europskom tlu te kontakti s drugim kulturama i gospodarska globalizacija (Hrvatić, 2007).

Interkulturalizam se može opisati i kao ravnopravan proces koji ima različit sadržaj, a čiji su pripadnici u suodnosu koji se zasniva na poštovanju različitosti i aktivnoj interakciji (Hrvatić, 2007). On se također zasniva na filozofiji uvažavanja, socijalnoj i etičkoj zaštiti svih društvenih skupina, razumijevanju nepoznatih grupa te promicanju pozitivnih stavova prema istima (Previšić, 1996).

Današnja društva nalaze se pred najvažnijim izazovom kojeg sa sobom nosi suvremeni društveni koncept, a to je promicanje interakcije različitih kulturnih i etničkih skupina sa ciljem razvoja pluralizma (Ninčević, 2009). Svaki bi čovjek trebao težiti multikulturalnom zajedništvu, bez vlastitih projekcija o određenim kulturama jer tako možemo doprinijeti generalnom razvoju našeg društvenog poretka. Interkulturalizam nije dovoljno samo promicati u okviru odgoja i obrazovanja, nego i u promicanju svijesti svih pojedinaca nekog društva (Ninčević, 2009). Takav cjeloživotni razvoj interkulturalne kompetencije doprinosi svakoj osobi u okviru individualne dobrobiti, ali i u okviru dobrobiti za cijelo društvo jer smanjivanje predrasuda i stereotipa dovodi do novog nivoa svijesti koji zasigurno proširuje pogled prema društvu i koji nas može dovesti do neočekivanih ishoda i iskustava (Ninčević, 2009). Što bi se moglo dogoditi kada bismo svjesno usadili djeci osjećaj interkulturalnog zajedništva te koju razinu odgoja i obrazovanja u interkulturalnom smislu bismo mogli postići, možemo saznati jedino ako cijelim svojim bićem živimo interkulturalni odgoj i obrazovanje.

3.2. **Interkulturalni odgoj i obrazovanje**

Najvažnije i najznačajnije prihvaćeno područje aktivne primjene interkulturalizma u početnom razdoblju bilo je obrazovanje djece migranata (Zidarić, 2002.) To se odnosi na jednaka prava djece migranata kao i ostale djece kada je riječ o odgoju i obrazovanju.

Već 1975. godine Vijeće Europe usvojilo je rezoluciju s temeljnim preporukama za obrazovanje djece migranta u Europi, a koja se odnosila na promicanje svijesti o tome da djeca imigranti trebaju imati jednak pristup obrazovanju kao i sva druga djeca, a u čijim je odgojno-obrazovnih ishodima potrebno promicati i vrijednosti koje djeca koja imigriraju nose sa sobom (Hrvatić 2007). No, prvotni pokušaji utemeljenja interkulturalnog obrazovanja nisu imali pozitivne ishode, zbog čega je ideja takvog obrazovanja promijenjena na način da je Vijeće EU izdalo nove smjernice kada je riječ o interkulturalnom odgoju i obrazovanju. Radi se zapravo o općim načelima koja se odnose na ravnopravno prihvaćanje različitosti kao osnove za učenje, smanjenje etnocentrizma te svih oblika diskriminacije i distanciranja (Hrvatić, 2007). Pojam interkulturalizma označava ljubav prema vlastitoj kulturi, ali i prihvaćanje drugih kultura (Ninčević, 2009). Drugim riječima, svaka kultura ima svoju vrijednost te svaka može pridonijeti ostvarenju određenih ishoda učenja i pripremanju djece na demokratski život (Ninčević, 2009).

Tako govoreći, konstrukcija interkulturalnog kurikuluma temelji se na vrijednostima, načelima i iskustvima koje nosi pripadnik određene kulture sa sobom (Hrvatić, 2007). Cilj je takvog obrazovanja steći određena znanja o kulturi, ali i razviti odnos i stavove prema istome znanju, odnosno spremnost na cjeloživotno učenje kada je riječ o razumijevanju različitosti i uvažavanju istih, što samim time utječe na razvoj interkulturalne kompetencije.

3.3.Razvijanje interkulturalne kompetencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Interkulturalna komunikacija, zbog međusobne ovisnosti današnjih društava, postala je dio svakodnevice (Bedeković i sur., 2018). Takve okosnice sve veće potrebe za interkulturalnim odnosima, ukazuju na potrebu za implementacijom interkulturalizma u odgoj i obrazovanje. Vrtić je jedan od prvih oblika institucionalnog obrazovanja pa upravo on treba biti mjesto usvajanja normi interkulturalnog društva koje možda obitelj neće prenijeti djetetu (Bedeković i sur., 2018). Važnu ulogu u promicanju interkulturalnih kompetencija u životu djeteta u ustanovi ima upravo vrtićki kurikulum koji priprema generacije za nadolazeće izazove što ih nosi život u jednoj multikulturalnoj zajednici.

Govoreći o ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, u službi promicanja interkulturalnih vrijednosti, one se nalaze pred velikim izazovima kada je riječ o poučavanju znanja, vještina i vrijednosti koje se odnose na kulturni identitet (Bedeković i sur., 2018). Drugim riječima, to znači da je vrtić otvoren za različitost kao osnovni model učenja i poučavanja, pri čemu će i sam biti polazište za razvoj interkulturalnog shvaćanja. Negativni stavovi koje djeca najčešće dobiju unutar obitelji, mogu se razbiti jedino formalnim odgojem i obrazovanjem, odnosno unutar ustanova ranog i predškolskog odgoja. Odgojno-obrazovni proces treba potaknuti djecu na internalizaciju načela interkulturalizma, naročito tolerancije koja je izuzetno bitna vrijednost suvremenog odgoja i obrazovanja (Raunić, 2005). Mnogobrojna istraživanja pokazuju da duži period obrazovanja značajnije utječe na smanjenje negativnih emocija kada je u pitanju distanca, odnosno povećano razumijevanje za pripadnike različitih skupina društva (Boneta i sur., 2013).

Vrtić je agens socijalizacije koji kao prvi formalni oblik obrazovanja utječe na shvaćanje pojedinog djeteta o tome što je različitost i kako je prihvatiti. Stoga, vrtić bi trebao u svojoj izvornoj kulturološkoj namjeri imati interkulturalizam kao pojam koji će voditi djecu kada je u pitanju proces poučavanja. U prilog spomenutome, može poslužiti istraživanje (Boneta i sur., 2013) provedeno na području grada Rijeke, sa ciljem ispitivanja interkulturalnih kompetencija odgajatelja. Rezultati tog istraživanja utvrdili su da su sadržaji interkulturalnog odgoja i obrazovanja u formalnom obrazovanju odgajatelja prisutni u maloj mjeri te da se mala populacija odgajatelja smatra sposobnima promicati sadržaje interkulturalnog odgoja i obrazovanja u praksi. Odgajatelji koji su sudjelovali u istraživanju, pokazali su izraženu socijalnu distancu prema pripadnicima različitih skupina čije su različitosti doživljavali najčešće kroz obilježja jezika i vjeroispovijesti (Boneta i sur., 2013). Drugim riječima, ovo je istraživanje potvrdilo važnost odgoja i obrazovanja u svrhu promicanja vrijednosti interkulturalizma čiji su glavni nositelji odgajatelji i suradnici u okviru vrtićkih ustanova. To znači da odgajatelj treba polaziti od sebe te u obliku vlastitog rada na sebi razvijati ideju interkulturalizma i zatim ju prenositi na djecu jer nijedan dokument ne može popraviti ono što odgajatelj nije ukorijenio u svom bivstvu. No, s druge strane, ako bismo znali primijeniti interkulturalne kompetencije, omogućili bismo svoj djeci da se osjećaju prihvaćeno i sigurno te da vole prostor iz kojega dolaze, bez obzira bila to djeca u pokretu ili ne.

3.4.**Građanski odgoj i obrazovanje**

Kada govorimo o Hrvatskoj, istraživanje koje je provedeno u periodu od 2013. do 2015.godine, pokazalo je da mlado hrvatsko stanovništvo nema razvijenu svijest o građanskim kompetencijama, odnosno, ne pokazuju posjedovanje znanja o ljudskim pravima te kulturnim različitostima, zbog čega nemaju svijest o socijalnim vještinama (Sever i sur., 2019). Drugim riječima, unutar školskog kurikuluma nije dovoljno

naglašen koncept promicanja građanske svijesti i promicanja interkulturalnih građanskih kompetencija, što samim time vodi do neuključenosti mladog stanovništva u društvena pitanja, oni malo znaju ili skoro ništa ne znaju o istome (Sever i sur., 2019). Iz navedenog proizlazi da bi se u kurikulume škole trebao uključiti građanski odgoj kako bi mlado stanovništvo moglo biti uključeno u građanska pitanja te razviti svijest o društvu i njegovoj važnosti (Spajić-Vrkaš i sur., 2016).

Kako bi svaki pojedinac uspješno izvršavao ulogu građanina, trebao bi posjedovati takozvanu „građansku kompetenciju“ koja se najbolje promiče putem odgoja i obrazovanja (Spajić-Vrkaš i sur., 2016). Na taj način odgovaramo na potrebe suvremenog društva i pratimo zbivanja koja se događaju oko nas, a koja je potrebno osvijestiti. Građanski odgoj promiče demokraciju i poštovanje temeljnih ljudskih vrijednosti (Spajić-Vrkaš i sur., 2016). Imajući na umu da suvremeno društvo i njegova raznolikost poziva na interkulturalizam i poštivanje različitosti, građanski odgoj i kompetencija upravo treba biti u službi promicanja navedenog te u službi razvoja svijesti koja nas uči da je različitost bogatstvo (Spajić-Vrkaš, 2016).

3.5.Djeca u pokretu

Pojam “djeca u pokretu” obuhvaća svu djecu koja migriraju iz zemlje podrijetla u europske države ili migriraju na svom području, zbog preživljavanja, sigurnosti, poboljšanja životnog standarda, obrazovanja, gospodarskih mogućnosti, zaštite od eksploatacije i zlostavljanja, spajanja obitelji ili kombinacije tih faktora (Avramović, 2012).

Djeca trebaju biti vlastiti kreatori svog odgoja i obrazovanja te trebaju imati pravo na participaciju u određenim društvenim temama (Car i sur.,2016). Nažalost, participacija djece u nekim je zemljama i društvima još uvijek nedovoljno ili nikako zastupljena, a

kada je riječ o Hrvatskoj, pokazalo se da je uključivanje djece u njihovo samostalno odlučivanje još uvijek zastupljeno više u teoriji nego u praksi (Car i sur., 2016).

Djetetu pravo na kvalitetan život trebamo osigurati od njegovog rođenja jer djeca ne mogu bez naše pomoći osigurati to sama za sebe (Mlinarević i sur., 2005). Kako bismo spriječili negativan pogled na ulogu djece te njihovo izrabljivanje, trebali bismo proširiti svijest o važnosti djetinjstva za cjelokupno društvo (Mlinarević i sur., 2005). U skladu s time, trebaju biti naglašena prava djece prilikom provedbe zakona za „djecu u pokretu“ (Avramović, 2012). Konvencijom o pravima djeteta ističe se dječje pravo na nediskriminaciju, dječje pravo da njihov najbolji interes bude prioritet u onim odlukama koje utječu na njih, dječje pravo na život i na izražavanje vlastitog mišljenja, ovisno o dobi djeteta (Avramović, 2012).

„Djeca u pokretu“ imaju pravo na izražavanje mišljenja te se njihovim stavovima treba pridavati značaj. Teško je govoriti koliki je stvaran broj djece koja iz ekonomskih ili političkih razloga imigriraju u druge zemlje. Djeca koja se nađu u takvim situacijama su obično izložena stresu i brojnim rizicima te nepovoljnim uvjetima za njihovo odrastanje. Ono što je važno napomenuti jest da djeca danas imigriraju kao i odrasli te su njihove migracije također važne spomena. „Djeca u pokretu“ nisu izdvojena kao posebno osjetljiva i ranjiva kategorija migranata, što za posljedicu ima i neosjetljivost skupine za samu djecu, odnosno zakonodavstvo ne čini puno po pitanju istoga (Avramović, 2012). Kada je riječ o Hrvatskoj, „djeca u pokretu“ zaista su ranjiva skupina koju trebamo i moramo primijetiti. U skladu s tim, hrvatska pravobraniteljica za djecu donijela je niz načela kojima se treba voditi i imati ih na umu kada se radi o djeci koja iz nepoznatih ili poznatih razloga imigriraju u našu zemlju. Potrebno je uspostaviti jasne zakone i kriterije koji će omogućiti zaštitu te djece i osigurati im uvjete za život, obrazovanje i skrbništvo(Avramović, 2012).

Drugim riječima, sva djeca imaju pravo na slobodu i normalan život, stoga bismo trebali uvažiti mišljenja sve djece, bez obzira jesu li oni domaći stanovnici našega podneblja ili su spletom okolnosti imigrirali u našu zemlju.

4. ISTRAŽIVANJA SOCIJALNE DISTANCE, ETNICITETA I INTERKULTURALNOSTI S DJECOM

Kako bismo razbili predrasude i negativne utjecaje socijalne distance, važno je provesti što više istraživanja koja se bave ovom temom i problematikom koja iz nje proizlazi. Važno je proširiti svijest o činjenici da je različitost pojava iz koje možemo učiti. U narednim odlomcima bit će govora o istraživanjima provedenima među romskom djecom i njihovim obiteljima na prostorima Hrvatske, o teoriji istraživanja

predrasuda kod djece, o pogledima djevojčica na različitosti u kulturno raznolikim školama Dublina te o teoriji višestrukog identiteta djece.

Romi su posebna, autohtona manjina koja je zastupljena u cijeloj Europi, a karakterizira je specifična kultura. Zbog njihove specifične kulture najčešće se razvijaju predrasude koje u mnogo slučajeva vode diskriminaciji (Hrvatić, 1996).

Istraživanje koje su 2014. godine proveli Škiljan i sur., potvrdilo je da su Romi i romska djeca, već dugo vremena, etnička grupa koja se nalazi na marginama društva i koje društvo ne uključuje u politička, kulturna ili neka druga društvena zbivanja (Škiljan i sur., 2014). Posljednjih se godina njihov položaj u društvu mijenjao, ali još uvijek su nedovoljno uključena skupina, kada je riječ o uključivanju u hrvatsko društvo. Rezultati istraživanja, nakon intervjuiranja romske djece i njihovih obitelji, učitelja i romskih zajednica, potvrđuju da se socijalna distanca prema Romima nije znatno promijenila, što se naročito vidi kod ispisivanja djece koja nisu Romi, a pohađaju školu s romskom djecom. Već svojim nedominantnim, ali drugačijim načinom života, tjeraju nas na pomisao kako su sami izabrali takav život. Romi ipak žele integraciju s hrvatskim stanovništvom, ali neuspjeli pokušaji uzrokovali su da pripadnici ove etničke manjine razviju svoje obrambene mehanizme i prihvate svoj položaj te se pretjerano ne bore za integraciju. Često su pitanja koja uključuju izjašnjavanje o tome kojoj etničkoj grupi pripadaju, za odrasle Rome vrlo traumatična, a kada govorimo o djeci, još i više. Karakteristično za Rome i mijenjanje identiteta ovisno o aktualnim političkim događajima. Kada govorimo o djeci koja trebaju razviti autonoman stav oko određenih zbivanja, takva pojava ne ide u prilog razvijanju kvalitetnih društvenih vrijednosti u djece. Identitet je bitan faktor svake osobe te se treba poštovati i vrednovati, bez obzira na etničku skupinu iz koje dijete dolazi.

Pojedina istraživanja govore nam kako postoji značajna povezanost između stavova djece i roditelja o percipiranju određenih grupa. Takva su istraživanja vrlo važna jer pokazuju kako djeca interpretiraju roditeljske stavove te se pokazalo da kod manje djece, posebno kod osnovnoškolaca, neke se grupe vide kao bliske, a neke kao daleke,

što naravno za posljedicu ima socijalno distanciranje prema pripadnicima „dalekih“ grupa. *„Riječ manjina označava marginaliziranu skupinu koja se može definirati etničkim, rasnim ili nekim drugim obilježjem“* (Čačić-Kumpes, 2005). No, s druge strane, manjina ne mora nužno značiti manji postotak stanovništva nekog obilježja u odnosu na ostatak, nego je do takvog naziva došlo u okviru povijesnog konteksta. To mogu biti subordinirani pripadnici skupine, čak i ako čine većinsko stanovništvo. U praski se pokazao problem kod definiranja manjina i manjinskih skupina. Tijekom 19. stoljeća pojam manjine označavao je plemena različita po vjeri, jeziku i slično, dok se nakon Prvog svjetskog rata riječ manjina upotrebljavala kao pojam rasne i etničke manjine (Čačić-Kumpes, 2005).

Kako bismo osvijestili važnost djetinjstva i implementacije interkulturalnih kompetencija u rani i predškolski odgoj i obrazovanje, važno je provoditi što više istraživanja sa ciljem smanjenja predrasuda kod djece. Autori ističu dvije teorije dječjih predrasuda, to su socijalnokognitivna teorija razvoja predrasuda (Aboud, 1988) i razvojna teorija socijalnog identiteta (Nesdale, 1999). Prva govori o tome da dječje predrasude najčešće nastaju kao posljedica nedovoljno razvijenih kognitivnih sposobnosti, ističući kako se predrasude smanjuju do sedme godine, dok drugi autor ističe kako u toj dobi predrasude kod djece tek nastaju i razvijaju se. Ako ljudi u djetetovoj okolini otvoreno izražavaju predrasude, tada će takvo ponašanje koje za posljedicu ima neki oblik socijalne distance, za djecu postati norma koju će usvojiti oponašajući okolinu (Nesdale, 1999).

Iskustvo odbacivanja u djece koja ga dožive može izazvati traumu te velike negativne posljedice kao što su razvijanje negativne slike o sebi. Kamenov i sur., (2010) proveli su istraživanje čiji je cilj bio provjeriti i konstruirati dva tipa skale socijalne distance kada je riječ o djeci te ujedno ispitati razloge dječje sklonosti prihvaćanja, odnosno neprihvaćanja pripadnika određenih skupina, odnosno u navedenom slučaju vršnjaka koji su invalidi, pretili ili slijepi te vršnjaka pripadnika romske nacionalnosti. Istraživanje je provedeno na učenicima i učenicama petog razreda osnovnih škola

grada Zagreba te se nastojalo utvrditi hoće li veću socijalnu distancu pokazivati djevojčice ili dječaci (Kamenov i sur., 2010).

Istraživanjem je potvrđeno postojanje jednodimenzionalnosti dviju skala socijalne distance. Također, potvrđena je i mogućnost njihove primjene za mjerenje dječje socijalne distance prema drugoj djeci iz različitih skupina (Kamenov i sur., 2010). Djeca su iskazala najveću distancu prema Romima, dok su manji, ali svejedno zabrinjavajući oblik distance, iskazali prema vršnjacima koji su invalidi, pretili ili slijepi. Zabrinjavajuća je činjenica što su djeca iskazala kako pokazuju socijalnu distancu prema navedenim skupinama u slobodno vrijeme, odnosno izvan škola te je izraženija socijalna distanca kod dječaka (Kamenov i sur., 2010). Opisano nam istraživanje može poslužiti u svrhu daljnjeg proučavanja socijalne distance među djecom te razloga zbog kojih ona nastaje.

Nadalje, državljanstvo, etnička pripadnost, religija, jezik i rasa ključni su socijalni i kulturološki pokazatelji razlika koje služe kao granice razdvajanja mnogih imigrantskih ili manjinskih skupina (Scholtz i sur., 2017). To se posebno odnosi na djecu koja imigriraju u druge zemlje. Na primjeru istraživanja koje je provedeno među djevojčicama u dobi od 10 i 12 godina u Dublinu, vidimo kako djeca koja dolaze iz drugih zemalja usvajaju nove norme ponašanja te kako se nalaze pred velikim izazovima kada je riječ o integraciji među vršnjacima. Istraživanje se provodilo metodom intervjuiranja te su djeci u obliku radionica bili ponuđeni listovi papira s pet krugova na kojima su trebali ispisati osobe i stvari koje su im važne u životu i s kime provode najviše vremena u školi i izvan nje te se na taj način nastojala utvrditi sklonost određenim skupinama u društvu. Sve veći broj istraživanja, u posljednje vrijeme, pokazuje kako su djeca danas važni nositelji razbijanja socijalne distance jer mnoga istraživanja idu u prilog tome da djeca prihvaćaju razlike, ne razvijaju predrasude i vrednuju različitosti drugačije nego odrasli. Djeca su otvorenija za usvajanje interkulturalnih kompetencija te pokazuju sklonost ujedinjenju. Navedeno istraživanje govori o podacima prikupljenim u pet osnovnih škola u sjevernom

gradskom području Dublina. To je područje koje je posljednjih godina pretrpjelo značajne transformacije, naročito tijekom 1990-ih, kada je područje naselilo mnogo stanovnika iz svih krajeva Europe, što je dovelo do neviđenog povećanja imigracije u Irsku. Takva je društvena okosnica dovela do činjenice da je gotovo 34% učenika koji su pohađali osnovne škole u Dublinu, bili imigranti. Istraživanje je pokazalo da je samo nekolicina imigrantskih djevojčica navela „irske" djevojčice kao osobe s kojima vole provoditi vrijeme, navodeći da se moraju povezati s takvom djecom jer im mogu biti od pomoći prilikom integracije u novoj sredini. Ostale su pokazivale osjećaj socijalne distance prema njima ili su bile sklone navoditi svoje homogene skupine s kojima provode najviše vremena. S druge strane, djevojčice koje su rođene u Irskoj pokazale su u istraživanju tople odnose prema djeci imigrantima te navele kako od njih mogu puno naučiti i da su jako zanimljivi (Scholtz i sur., 2017).

Istraživanje je pokazalo tendenciju razdvajanja društvenih svjetova migranata i irske djece koje se, možda iznenađujuće, dogodilo usprkos pozitivnim stavovima mnoge djece. Istovremeno, ove su studije također pokazale sposobnost djece da izgrade snažne odnose koji nadilaze kulturu, nacionalnost i etničku pripadnost i grade prijateljstva koja su zamaglila tradicionalne granice pripadnosti i prihvaćanja. Međutim, ta se međukulturalna prijateljstva njeguju pod određenim uvjetima koji zahtijevaju više od samo poštovanja „drugih". Istraživanje također potvrđuje da ovakve multikulturalne škole, koje pohađaju djeca imigranti, imaju ishode i za djecu koja nisu imigranti i za onu koja to jesu te da je tendencija „odvajanja" postojala dugo nakon što su djeca imigranti stekla znanje engleskog jezika i drugih kulturnih vještina. Intervjui s irskim djevojčicama i djevojčicama iz migrantskih obitelji ilustrirali su emocionalne prepreke prijateljstvu koje su se odnosile na nespretnost, nervozu i nepoznavanje, a što je stvorio migrantski status djeteta. S jedne strane, imigrantske su djevojčice pokazivale pozitivne odnose prema irskim djevojčicama i naglašavale u svojim intervjuima kako od njih puno uče, a s druge strane su, usprkos svom toplom stavu prema etničkoj raznolikosti, izražavale socijalnu distancu i neutralan stav prema

njima jer su se osjećale nesigurno. Ono što je pokazalo ovo istraživanje jest da se djeci u ovakvim sredinama kao što je Irska, jedna multikulturalna zemlja, treba pružiti podrška prilikom usvajanja novih normi i upoznavanja novih i drugačijih kultura (Scholtz i sur., 2017).

Sociokulturni i društveno politički kontekst učenja, kao što su škola, stavovi i socijalna pozadina te kulturni identitet učenika, neki su od brojnih faktora koji su prepoznati kao čimbenici koji utječu na koncept razvoja društvenog identiteta. Istraživanje koje je provedeno 2009.godine govori o nedovoljno istraženoj tematici višestrukog identiteta koji nastaje zbog različitih faktora (Moinian, 2009). Istraživanje je provedeno u obliku intervjua s petero djece u dobi od 12 do 16 godina, rođenih u Švedskoj, a čiji su roditelji imigranata iz Irana. Proučavajući dječji govor i samo-prezentacije, namjera istraživanja bila je uvidjeti u kojoj se mjeri djeca odupiru, prihvaćaju, pregovaraju ili preuređuju kontekstualne kulturne norme koje organiziraju njihov identitet. Kulturni i etnički identiteti su društveni identiteti, a društveni identitet se razvija zato što ljudi sebe doživljavaju kao pripadnike određenih grupa. Društveni identiteti proizlaze iz procesa društvene usporedbe, a njihovo oblikovanje neizbježno zahtijeva stvaranje granica između „nas“ i „njih“. Globalne socioekonomske i političke promjene utječu na mijenjanje identiteta pojedinca u određenom vremenu i prostoru. One ukazuju na činjenicu da djeca, poput odraslih, mogu biti pripadnici nekoliko skupina, uključujući nacionalne, socijalne, etničke i kulturne skupine čiji se značaj mijenja sa životnim okolnostima i političkim događajima. Postojanje višestrukih identiteta pokreće pitanja poput prioriteta, odnosa moći i pregovaranja koji je identitet važniji. Istraživanje se temelji na konceptualnom izdvajanju djece od obitelji i škola, promatrajući ih kao posebnu sociološku grupu s vlastitim identitetom i vrijednostima koje valja proučiti. Djeca su u razgovoru otkrila kako vole svoje obitelji i zaista ih poštuju te kako smatraju da žele zadržati svoj oblik tradicionalne iranske obitelji, bez obzira koliko okolina od njih zahtijevala asimilaciju urbanom životu u Švedskoj, djeca su pokazala da poštuju kulturu u kojoj su se rodili i koju žive u

svakodnevnom životu. Izrazili su sklonost korištenju švedskog jezika, ali i jezika kojim govore njihovi roditelji te su naveli kako švedski jezik ne koriste samo u formalnim situacijama, nego su razvili emocionalnu vezanost za njega. Na pitanje smatraju li da su „Šveđani“ ili „Iranci“, sva su djeca odgovorila kako su oni zasebne osobe koje nose obilježja i jedne i druge kulture. Iz ovih tvrdnji možemo zaključiti kako su djeca sposobna različitosti gledati kao na priliku za učenje te na upotpunjavanje vlastitog identiteta.

Istraživanje naglašava kako djeca mogu reproducirati složene pretpostavke o vlastitoj pripadnosti u kontekstu globalne migracije i svog svakodnevnog života. Djeca su sposobna oblikovati i izražavati vlastita stajališta o društvenim odnosima, razlikama, ovisnosti, ranjivosti i svim drugim pitanjima koja se odnose na izgradnju njihovog društvenog identiteta. Djeca su u razgovoru navela kako im je najvažnije da prije svega budu ljudi koji će znati prihvatiti razlike te da raznolikost daje mogućnost za učenje (Moinian, 2009).

5. AUTOETNOGRAFIJA

Autoetnografija je pristup kvalitativnom istraživanju koji uvodi osobno iskustvo kao metodološki resurs (Brigg i sur., 2010). Znači, označava istraživanje shvaćanja osobnog iskustva koje za cilj ima razumijevanje nekog političkog, kulturnog ili drugog iskustva koje se dogodilo osobi. Postoji nekoliko vrsta autoetnografije, a među njih pripadaju evokativna i analitička autoetnografija.

5.1.Općenito o konceptu autoetnografije

Autoetnografiju karakterizira „skretanje etnografskog pogleda unutra, prema sebi, (auto), zadržavajući etnografski pogled prema van, gledajući širi kontekst unutar kojeg se događaju iskustva sebstva“ (Denzin, 1997:227). Značaj takvog pristupa može se gledati u tome da sam istraživač u sebi krije odgovore na pitanja koja ga zanimaju i koja pokušava istražiti te samim time doprinosi boljitku zajednice koja ga okružuje. Autoetnografe se često promatra kao pretjerano subjektivne istraživače koji nisu skloni znanstvenim analizama i promišljanjima zbog okretanja prema sebi samima, a za njihove tekstove smatra se kako su previše estetični, pretjerano emocionalni i terapeutski, zbog čega nisu u svrsi znanstvenog doprinosa jer ne počivaju na dokazima. Drugim riječima, istraživač koristi vlastito iskustvo te se postavlja diskutabilno pitanje, može li se uz pomoć analize vlastitog iskustva doći do određenih znanstvenih dokaza. Usprkos negativnim aspektima autoetnografije, danas je sve više rasprostranjena u odabiru, naročito sociologa i antropologa, upravo zbog društveno-humanističkih okosnica tih znanosti. Glavna značajka suvremene autoetnografije sustavna je upotreba autorovog osobnog iskustva kao izvora podataka.

Postoji obilje definicija autoetnografije, ali većina njih govori kako je autoetnografija pristup istraživanju kojem je cilj opisati i sistematski analizirati osobno iskustvo kako bismo razumjeli kulturalno iskustvo. Postoje dva različita istraživačka pravca koja su se razvila kada je riječ o autoetnografiji, a to su evokativna i analitička autoetnografija. Kada je riječ o evokativnoj autoetnografiji, obilježava je pisanje u prvom licu te miješanje različitih žanrova pisanja. Miješanje žanrova prihvatljivo je i za analitičke autoetnografije, ali za evokativne autoetnografe to je temelj metode jer pomaže u stvaranju tekstova koji emocionalno rezoniraju sa čitateljima (kao što tipično radi umjetnost). Za ovu vrstu autoetnografije, analiza i interpretacija nisu ključne kada je u pitanju znanstveni tekst, nego pripovjedačka sredstva koja se koriste isključivo u tekstovima namijenjenim akademskoj publici (Anderson, 2006). Analitičku pak autoetnografiju karakterizira pet ključnih osobina: istraživač sa statusom potpunog

člana istraživane grupe ili okoline, analitička refleksivnost, narativna vidljivost istraživača kao potpunog člana grupe u objavljenom tekstu, dijalog istraživača s informantima izvan sebe te predanost teorijskoj analizi sa ciljem unaprjeđenja teoretskih razumijevanja širih društvenih fenomena (Anderson, 2006).

5.2. **Vlastiti autoetnografski zapis**

Budući da ovaj rad nije empirijski, već teorijski, učinilo mi se primjerenim upotrijebiti autoetnografiju kako bih na osobnom primjeru ilustrirala odgojno-obrazovna iskustva koja su nastala u sjecištu multikulturalnosti i socijalne distance. Kao osobna, moja iskustva svakako nisu reprezentativna i znanstvena, ali, kao kod evokativne autoetnografije, ona mogu izazvati u čitatelja emotivne reakcije i potaknuti na raspravu. Ona mogu biti polazište za neko znanstveno istraživanje u budućnosti.

Govoreći iz perspektive studentice koja ne studira u matičnoj zemlji Bosni i Hercegovini, nego u Hrvatskoj, mogu reći kako sam se tijekom trogodišnjeg fakultetskog obrazovanja našla pred nizom izazova. Biti dio društva u kojemu si distanciran zbog zemlje iz koje dolaziš, činjenica je s kojom sam se svakodnevno susretala tijekom studiranja.

Neki oblici diskriminacije javljali su se zbog mog načina govora, dok su se drugi jednostavno odnosili na stečene predrasude koje sa mnom nisu imale nikakve poveznice. Tako su me stariji ljudi s područja grada Rijeke obično znali pitati pripadam li katoličkoj ili islamskoj vjeroispovijesti jer je to njima bilo važno. Ako bih rekla da sam po rođenju katolkinja, ljudi bi sa mnom nastavili konverzaciju te mi kroz razgovor otkrili da u suprotnom ne bi. Mnogo puta sam se osjetila marginaliziranom zbog iznošenja iskustava iz perioda ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, kada su me

kolege i kolegice s fakulteta smatrale manje vrijednom zbog nedostataka koje je odgoj i obrazovanje u Bosni i Hercegovini, u poslijeratnom vrtiću kojega sam pohađala, nosio sa sobom.

Tako sam, analizirajući svoja iskustva koja sam javno iznosila na fakultetu, shvatila da sam jedan oblik diskriminacije doživjela već i u periodu predškolskog odgoja i obrazovanja, što me navelo na pomisao da je socijalna distanca prisutna u svim multikulturalnim zemljama.

Naglasila bih kako sam pohađala vrtić zajedno s djecom pripadnicima islamske vjeroispovijesti, što je sa sobom nosilo određene ishode na tragu socijalne distance. Ponekad mi je, od strane obitelji, bilo zabranjeno druženje s djevojčicom koja se zvala Alma, upravo zbog predrasuda koje je moja obitelj gajila prema muslimanima. Naravno, kao dijete, nisam znala što znači riječ „oni" niti tko smo to „mi", ali sam zbog pozitivnih reakcija obitelji, radila onako kako su oni zahtijevali. I Alma je prolazila isto. Jednom mi je prilikom rekla da se ne smije družiti sa mnom jer su joj roditelji tako rekli. Naglasila bih kako su odgajatelji u vrtiću to svakodnevno primjećivali, ali nikada nisu pretjerano reagirali i radili na stvaranju interkulturalnih kompetencija ili osnaživanju osjećaja zajedništva među nama. Pokušala sam problematiku koja me mučila sagledati iz perspektive odrasle osobe te jednim dijelom shvatila sam da sam pohađala vrtić otvoren samo tri godine nakon rata na području Bosne i Hercegovine, što kao dijete nisam mogla razumjeti.

Danas shvaćam da me iskustvo odrastanja baš u tom vrtiću izgradilo kao osobu koja prihvaća sve ljude, bez obzira na spol, dob, boju kože ili vjeroispovijest, ali postoji nešto na što još uvijek ne mogu dati odgovor sama sebi, a to je zašto sam doživljavala etničku diskriminaciju kao odrasla osoba u gradu u kojem studiram, od strane mentora u vrtiću u kojem sam odrađivala praksu i od ljudi koji o meni ništa nisu znali.

Dakako, nije to bio isti oblik diskriminacije kao u doba djetinjstva, ali počinjem misliti da je teže podnijeti neki oblik predrasuda i diskriminacija kao odrasla osoba nego kao dijete. Zbog načina izgovora određenih riječi, načina komunikacije ili ponašanja (još

uvijek nisam pretjerano sigurna), moja me mentorica u vrtiću drugačije doživljavala nego ostale kolegice i drugačije se ophodila prema meni. Jednom prilikom, u vrijeme izvedbe samostalne aktivnosti u skupini, pred djecom mi je rekla kako nikada neću moći biti odgajatelj u Hrvatskoj te kako trebam kupiti rječnik hrvatskoga jezika i nositi ga uvijek sa sobom. Naravno, riječi koje mi je uputila taj dan, utjecale su na aktivnost s djecom, dobila sam i nižu ocjenu, unatoč silnom trudu i želji da aktivnost bude što bolja.

Upravo me ta situacija u toj studijskoj godini toliko mučila da povremeno nisam bila spremna suočavati se sa studentskim obavezama i situacijama, bila sam obeshrabrena jer sam se smatrala nedovoljno sposobnom za studiranje u drugoj zemlji te sam se zasigurno osjetila marginaliziranom što je nesumnjivo utjecalo i na moje samopouzdanje.

Danas sam se naučila nositi s predrasudama i diskriminacijama s kojima se povremeno susrećem te ne bih ništa mijenjala. Smatram da sam osoba kakva jesam, upravo zbog opisanih iskustava, a nisam osoba koja diskriminira druge na osnovu zemlje iz koje dolaze ili vjeroispovijesti kojoj pripadaju, razvila sam koncept pouka koje mogu pomoći drugima kada je riječ o unapređenju odgojno-obrazovne prakse.

6.POUKE RADA ZA UNAPREĐENJE ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE

Kao svjesni kreatori odgoja i obrazovanja u zajedničkom stvaranju i kreiranju s partnerima, smatrajući djecu individuama s vlastitim pravima i vrijednostima, možemo proces odgoja i obrazovanja sagledati kao proces uzajamnog zajedništva i cjeloživotnog učenja. Naime, pozivajući se na dokument Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te dokument Programskog usmjerenja, možemo promišljati o odgajateljskoj praksi kroz vrijednosti i načela koja ta dva dokumenta zagovaraju te pronaći mnogobrojne filozofske koncepte izvora za unaprjeđenje odgajateljske praske. Tijekom pisanja ovog teorijskog rada, shvatila sam koliko je odgajatelj važan faktor i koliko može doprinijeti razvoju i usvajanju interkulturalne kompetencije. Nadam se kako ću ja jednoga dana biti osoba koja će u tolikoj mjeri raditi na sebi, da se nijedno dijete u mojoj skupini neće osjećati marginalizirano zbog etniciteta, rase ili spola, kao što sam se ja osjećala u svojoj skupini u vrtiću ili u skupini u kojoj sam obavljala praksu. Pred nama, koji smo se odlučili baviti odgojem i obrazovanjem djece, veliki je izazov. Mi smo institucija različitosti koju treba nadograđivati i vrednovati. Mi smo ti koji trebamo primijetiti „djecu u pokretu“ i

omogućiti im da imaju slobodu odabira i izražavanja jer je to njihovo pravo po rođenju. Mi smo ti koji trebamo raditi na vlastitoj osobnosti, a tek kasnije na onoj profesionalnoj. Jedino tako možemo osvijestiti pojam interkulturalizma i ugraditi ga u svoje biće do te mjere da će postati dio naše svakodnevnice. Tako možemo smanjiti utjecaj socijalnog distanciranja u nepotrebnim okolnostima, kakve su bile i u mojem iskustvu. Socijalna distanca nije samo teoretski pojam opisan u prethodnim poglavljima. To je nešto što je zaista prisutno i što ostavlja duboki trag na osobi koja se iz nekog razloga osjeća distancirano. Iskorijeniti je možemo jedino ako krenemo od sebe i ako pomislimo da svi mi možemo po nekoj osnovi biti socijalno distancirani te da upravo zbog toga trebamo i moramo prihvatiti različitosti kako se i sami ne bismo našli na mjestu marginalizirane osobe ili društva.

6.1.Polazišta Nacionalnog kurikuluma za unapređenje prakse

Nacionalni kurikulum je dokument koji propisuje načela kao vrijednosne sustave kojima se usklađuje rad ustanove i njenog vlastitog kurikuluma s partnerskim zajednicama. Tako se spominju načela fleksibilnosti, partnerstva vrtića sa širom zajednicom, načelo kontinuiranog učenja te otvorenost vrtića za unapređenja prakse. Naime, kako je u prethodnim poglavljima navedeno, od odgajatelja se očekuje visoka razina fleksibilnosti, naročito kada je riječ o prihvaćanju noviteta ili prihvaćanju djece koja dolaze iz različitih mjesta ili su pak različitih obilježja. Tako se, kako je navedeno u kurikulumu, načelo fleksibilnosti ne može ostvariti bez ostalih parametara, kao što su partnerstvo i usklađenost svih čimbenika ustanove. To bi značilo da u zajednici koja je spremna na učenje, svi prihvaćaju čimbenike fleksibilnosti kao načela te su svi spremni prihvatiti prava svih kao činjenicu koja će ih dovesti do uvažavanja drugačijeg i prihvaćanja različitosti.

S druge strane, fleksibilnost znači osiguravanje uvjeta za zadovoljenje osnovnih djetetovih potreba, ali i osobnih ritmova i specifičnih potreba koje se nadalje odnose na činjenicu da djeca koja pripadaju različitim etničkim grupama ili manjinama ne bi trebala biti socijalno distancirana zbog toga, nego bi se na okruženje iz kojega dolaze i njihove običaje, trebalo gledati kao na priliku za učenje i unaprjeđenje prakse (Nacionalni okvirni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

Sljedeće načelo na koje je potrebno obratiti pozornost jest partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom. Kako bismo to bolje razumjeli, potrebno je u dubini shvatiti povezanost roditeljske strukture s vrtićkom strukturom jer su to primarna okruženja u kojima dijete uči i stječe norme ponašanja društva te ih usvaja, stoga roditelje treba prihvatiti kao ravnopravne konstruktore kada je riječ o odgoju i obrazovanju jer bez njih taj proces ne bi bio ostvariv u svim svojim potencijalima. Otvorena komunikacija među članovima vrtićke ustanove te među roditeljima ili skrbnicima, ima za cilj odgovoriti na djetetove potrebe. No, kako bismo osigurali kvalitetu učenja i poučavanja, očekuje se od obje strane spremnost na međusobnu suradnju. To bi značilo da kvalitetu ustanove čini senzibiliziranost za djetetove potrebe, bez obzira iz kojih uvjeta ili područja dijete dolazilo. Takvo partnerstvo znači da je ustanova spremna surađivati s roditeljima, od roditelja saznati potrebne informacije o djetetu, ponuditi primjerene programe takvom djetetu i razviti fleksibilnost kada je riječ o djeci koja dolaze iz drugih područja, a sve u cilju smanjenja socijalne distanciranosti okoline prema takvoj djeci (Nacionalni okvirni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

Dalje govoreći o načelima, važno je spomenuti kontinuitet u odgoju i obrazovanju čiji cilj treba biti osiguravanje uvjeta za cjeloživotni odgoj i obrazovanje kao pravo svakog pojedinca. To podrazumijeva osiguravanje uvjeta koji će se okrenuti na zajedničke resurse i iskoristiti ih u skladu s time da je djeci potrebno osigurati kontinuitet jer samo ako imaju potrebu učiti cijelim svojim bićem i zavoljeti proces kontinuiranog učenja,

možemo očekivati promjenu stavova okoline kada je riječ o problematici socijalne distance.

Kontinuirano učenje i unaprjeđenje prakse moguće je osigurati stalnim radom na sebi kao pojedincu, ali i na sebi u smislu profesionalnog usavršavanja. To bi značilo usklađenost svih faktora zajednice, međusobne rasprave, evaluacije i zajedničko dokumentiranje prakse, kako bi zajedno uvidjeli ona područja koja je potrebno usavršiti.

Kada je riječ o polazištima kurikuluma za unapređenje društvenih okosnica prema osvještavanju važnosti smanjenja socijalne distance prema djeci iz drugih zemalja, možemo govoriti i o vrijednostima koje počivaju na humanističkoj orijentaciji društva. Vrijednosti predstavljaju okosnicu koja usmjerava odgojno-obrazovne dobrobiti prema pojedincu, ali i društvu u cjelini. Temeljne vrijednosti u hrvatskom podneblju proizlaze iz usmjerenosti na cjelovit djetetov razvoj. Konstruirane su tako da potiču djetetov intelektualni, moralni, duhovni i tjelesni razvoj, a u njih se ubrajaju vrijednosti znanja, identiteta, humanizma i tolerancije, odgovornosti, autonomije i kreativnosti. Znanje predstavlja okvir za omogućavanje primarne djetetove potrebe, a to je sklonost istraživanju. Vrijednost znanja nam omogućuje da razvijamo djetetov potencijal u socijalnom okruženju.

Humanizam i tolerancija, kao što naglašava kurikulum, označavaju prihvaćanje dostojanstva živog bića te poštovanja njegovih vrijednosti. Takva afirmacija podrazumijeva temelj kurikuluma na suosjećanju i uvažavanju djetetovih potreba. U kontekstu teme socijalne distance, to bi značilo da vrtić treba biti prostor u kojemu se uči razviti senzibilitet za potrebe one djece koja pripadaju drugoj etničkoj grupi te samim time razvijati interkulturalnu praksu učenja i poučavanja.

Nadalje, važno je spomenuti i identitet, kako osobni tako i nacionalni identitet, kao vrijednost na kojoj počiva kurikulum. Važno je naučiti djecu kako prihvatiti svoj identitet, kako vrednovati činjenicu da pripadaju baš tog društvenoj grupi, odnosno jednostavno rečeno, odgoj usmjeriti tome da zavole biti to što jesu jer kada vole sebe

i ono odakle su potekli, lako će prihvatiti različitosti i nešto drugačije (Nacionalni okvirni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

Na kraju, važno je spomenuti autonomiju i kreativnost, kao posljednje dvije okosnice koje čine vrijednosni sustav kurikuluma. Autonomija označava slobodu donošenja vlastitih odluka djeteta te sposobnost razvoja kritičkog mišljenja o nekoj problematici samostalnim promišljanjem, dok s druge strane kreativnost predstavlja djetetovu inicijativu te dijete kao kreativnog pojedinca koji može stvarati nove odgojne situacije i rješavati probleme na drugačije načine. Možemo zaključiti da je odgajateljska profesija doista tako koncipirana da poziva na promišljanje i konstantni rad na sebi i u zajednici. Upravo zbog toga, trebalo bi osvijestiti poštovanje različitosti te koristi koje takvo poštovanje nosi sa sobom. Samo tako možemo stvoriti zajednicu koja kontinuirano uči i u kojoj ne postoji socijalna distanciranost prema „drugačijima“.

6.2.Zahtjevi suvremenog odgojno-obrazovnog sustava

Prema Programskom usmjerenju, suvremeni sustav odgoja i obrazovanja temelji se na općim postavkama odgoja i obrazovanja kao individualnom obliku koji je različito usmjeren prema svakom djetetu te na razvoju i osposobljavanju pojedinca u društvenom smislu. To bi značilo u kontekstu teme socijalna distanca da suvremeni sustav pred sobom ima mnoštvo izazova zbog strukture koju nosi suvremeni svijet i sve većih migracija. Ako poštujemo odgoj individualiteta, možemo očekivati i bolji ustroj gospodarstva, politike i kulture (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991).

Tako Programsko usmjerenje ističe da su ciljevi i zadaće odgoja i obrazovanja očuvanje zdravlja, razvoj emocionalne stabilnosti, samostalnosti, pozitivne slike o sebi, socijalne interakcije, komunikacije, slobodnog izražavanja, radoznalosti. Kao i Nacionalni kurikulum, Programsko usmjerenje ističe važnost otvorenosti sustava za

kontinuiranim učenjem te humanističkim ustrojem ustanove koja se okreće potrebama zajednice i prilagodljiva je, odnosno ističe važnost fleksibilnosti i otvorenosti za interese djece te prihvaćanja različitosti.

Programsko usmjerenje kao dokument ističe važnost pluralizma, interkulturalnog učenja i stvaranja interkulturalnih kompetencija kod djece rane i predškolske dobi jer suvremeni život takav je da traži zajedništvo s različitim pripadnicima etničkih grupa, stoga možemo reći da smisao i smjernice za rad odgajatelja u kontekstu zajednice u kojoj su djeca iz različitih područja, trebamo pronalaziti u dokumentima koji nam omogućuju dublje shvaćanje zašto socijalna distanca nema smisla kada govorimo o cjelovitom i kontinuiranom učenju svakoga pojedinca (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991).

7. ZAKLJUČAK

Socijalna distanca označava pojam mjerenja stavova prema pripadnicima drugih skupina te pokazuje kako pojedinac može osjećati određeni „društveni razmak" prema skupinama ljudi koje nisu slične ili istovjetne njegovoj vlastitoj skupini (Mesić, 2013). Stavove možemo promatrati kao faktore koji pokreću pojedinca da izražava određeni emocionalni odnos prema nekome ili nečemu, a ako se radi o negativnim stavovima, govorimo o socijalnoj distanci. Kako bismo bolje razumjeli negativne stavove prema pripadnicima različitih etničkih grupa na našim prostorima, na primjeru istraživanja vidjeli smo da se socijalna distanca uglavnom još uvijek razvija preko iskustava odraslih osoba koja su doživjele u ratu. Primarni cilj ovog rada bio je ukazati na važnost interkulturalne kompetencije koju je potrebno ugraditi u čimbenike odgoja i obrazovanja djece, kako bi prihvatili različitosti i prepoznali u njima priliku za učenje. Negativni stavovi, koje djeca najčešće usvajaju u obitelji, mogu se umanjiti jedino formalnim odgojem i obrazovanjem, odnosno unutar vrtićkih ustanova kada je riječ o djeci ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Na vlastitom autoetnografsom prikazu iskustva, željela sam osvijestiti i približiti čitateljstvu koliko negativno može na pojedinca djelovati iskustvo socijalnog distanciranja u periodu rane i predškolske dobi te se nameće pitanje kako i na koji

način, uz pomoć dokumenata suvremenog odgoja, razbiti breme distanciranja u suvremenom svijetu i različitost prihvatiti kao priliku za upoznavanje, učenje i prihvaćanje novog i drugačijeg. Kao svjesni kreatori odgoja i obrazovanja u zajedničkom stvaranju i kreiranju s partnerima, smatrajući djecu individuama s vlastitim pravima i vrijednostima, možemo proces odgoja i obrazovanja sagledati kao proces uzajamnog zajedništva i cjeloživotnog učenja.

8.LITERATURA

1. Aboud, F. E. (1988), Children and Prejudice, Cambridge, MA, Basil Blackwell.
2. Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R. M. (2005), Socijalna psihologija. Zagreb: Mate d.o.o.
3. Anderson, L. (2006) Analytic Autoethnography, Journal of Contemporary Ethnography, 35 (4): 373-395.
4. Barath, A. (2000) Social Scientists on Ethnic Relations in Croatia after 1989: Content Analysis of an Annotated Bibliography, Migracijske teme, 16, 167-
5. Bedeković, V. i Šimić, M. (2017), Razvijanje interkulturalne kompetencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, *Magistra Iadertina, 12* (1), 0-90.
6. Blažević Simić, A. (2011), Socijalna distanca hrvatskih srednjoškolaca prema etničkim i vjerskim skupinama, *Pedagogijska istraživanja, 8* (1), 153-168.
7. Boneta, Ž., Ivković, Ž. i Lacmanović, T. (2013), Interkulturalne kompetencije odgojiteljica i socijalna distanca, *Školski vjesnik, 62* (4), 479-494.
8. Brown, R. (2010), Prejudice: Its social psychology, Oxford, UK: Blackwell.
9. Bogardus, E. S. (1925), Measuring Social Distances. Journal of Applied Sociology 9, 299 – 308.

10. Brigg, M., Bleiker, R. (2010), Autoethnographic International Relations: exploring the self as a source of knowledge, Review of International Studies, 36 (3): 779-798.
11. Car, S. i Jeđud Borić, I. (2016), Participacija djece u školi, *Školski vjesnik, 65* (1), 117-135.
12. Čačić-Kumpes, J. (2004.): Politike reguliranja kulturne i etičke različitosti: o pojmovima i njihovoj upotrebi, Migracijske i etničke teme.
13. Čačić-Kumpes, Jadranka. "Education and Inter-Ethnic Relations", u: S. Devetak, S. Flere i G. Seewann (ur.), Kleine Nationen und ethnische Minderheiten im Umbruch Europasl Petites nations et mino rites ethniques dans une Europe en devenir, Mu nchen: SLAVICA Verlag, 1993, str. 254-258.
14. Čačić-Kumpes, J. (1991), Obrazovanje i etničke manjine, *Migracijske i etničke teme, 7* (3-4), 305-318.
15. Čačić-Kumpes, J. i Kumpes, J. (2005), Etničke manjine: elementi definiranja i hijerarhizacija prava na razliku, *Migracijske i etničke teme, 21* (3), 173-186.
16. Čačić-Kumpes, J., Gregurović, M. i Kumpes, J. (2014), Generacijske razlike u odnosu prema etničkoj različitosti: stavovi hrvatskih srednjoškolaca i njihovih roditelja, *Revija za sociologiju, 44* (3), 235-285.
17. Denzin, N. K. (1997), Interpretive ethnography: ethnographic practices for the twenty-first century, Newbury Park: Sage.
18. Dragojević, S. (1999.): Multikulturalizam, interkulturalizam, transkulturalizam, plurikulturalizam: suprostavljeni ili nadopunjujući koncepti, u: Jadranka Čačić-Kumpes (ur.), Kultura, etničnost, identitet, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 57 i 70.
19. Gewirtz, S., & Cribb, A. (2008), Taking Identity Seriously: Dilemmas for Education Policy and Practice, *European Educational Research Journal*, *7*(1), 39–49.

20. Galonja, A., Morača, T., Avramović, M. (2012), Deca u pokretu – položaj i programi podrške i zaštite dece u pokretu u Republici Srbiji, Beograd: ATINA.
21. Hrvatić, N. (2007), Interkulturalna pedagogija: nove paradigme, *Pedagogijska istraživanja, 4* (2), 241-252.
22. Hrvatić, N. (1996.), Romi u interkulturalnom okružju, Društvena is155 traživanja, 5 (5-6): 913-933.
23. Ivković, Ž. (2010), Revizija Bogardusove skale socijalne distance.
24. Kuti, S. i Božić, S. (2011), Metodološki nacionalizam u društvenim znanostima: konzekvence za društvena istraživanja, *Migracijske i etničke teme, 27* (3), 325-344.
25. Kuti, S. (2012), Koncepti transnacionalnih socijalnih prostora i polja u istraživanju migracijskih i postmigracijskih procesa, *Migracijske i etničke teme, 28* (2), 119-141.
26. Maričić, J., Kamenov, Ž. i Horvat, K. (2012). Predrasude u dječjoj dobi: provjera dviju skala socijalne distance, *Društvena istraživanja, 21* (1 (115)), 137-158.
27. Maričić, J. (2009), Teorije i istraživanja predrasuda u dječjoj dobi, Psihologijske teme, 18, 137-157.
28. Medlobi, M. i Čepo, D. (2018), Stavovi korisnika društvenih mreža o izbjeglicama i tražiteljima azila: post festum tzv. izbjegličke krize, *Političke perspektive, 8* (1-2), 41-69.
29. Mlinarević, V. i Marušić, K. (2005), Prava djeteta i njihovo oživotvorenje u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja, *Život i škola, LI* (14), 29-39.
30. Mesić, M. (2003), Europski standardi manjinske zaštite i položaj manjina u Hrvatskoj, Revija za sociologiju, 34 (3-4).
31. Mesić, M. (2002), Globalizacija migracija, *Migracijske i etničke teme, 18* (1), 7-22.

32. Mesić, M. (2013), Pojam nacionalnih manjina i njihovo političko predstavljanje: slučaj Hrvatske, *Politička misao, 50* (4), 107-131.
33. Moinian, F. (2009), I'm Just Me!' Children talking beyond ethnic and religious identities, *Childhood*, *16*(1), 31-48.
34. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf
35. Nesdale, D. i Kokkoris, L. (2005), Group norms, outgroup ethnicity and children's intergroup prejudice, Queensland, AU: Griffith University.
36. Nesdale, D. (1999), Social Identity and Ethnic Prejudice in Children, U: P. Martin i W. Noble (ur.), Psychology and Society (str. 92-110), Brisbane, Australian Academic Press
37. Ninčević, M. (2009) Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište, *Nova prisutnost, VII* (1), 59-83.
38. Park, R. E. (1924.): The concept of social distance: As applied to the study of racial attitudes and racial relations, Journal of Applied Sociology
39. Piršl, E. (2014), Modeli interkulturalne kompetencije, *Pedagogijska istraživanja, 11* (2), 27-39.
40. Piršl, E. (2011), Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju, *Pedagogijska istraživanja, 8* (1), 53-69.
41. Piršl, E.(2007), Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije
42. Previšić, V. (1996): Sociodemografske karakteristike srednjoškolaca i socijalna distanca prema nacionalnim i religijskim skupinama, Društvena istraživanja
43. Previšić, Vlatko, Horvatić, Neven i Posavec Koraljka (2004), Socijalna distanca prema nacionalnim ili etničkim i religijskim skupinama, Pedagogijska istraživanja, 1(1):105-109.

44. Previšić, V., Hrvatić, N., Posavec, K. (2004), Socijalna distanca prema nacionalnim ili etničkim i religijskim skupinama, Pedagogijska istraživanja, 1 (1), 105 – 119.
45. Previšić, V. (1996), Sociodemografske karakteristike srednjoškolaca i socijalna distanca prema nacionalnim i religijskim skupinama, Društvena istraživanja, Zagreb, 5(25-26):859-874.
46. Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991) https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/DokumentiZakonskiPodzakonskiAkti/Predskolski/Programsko%20usmjerenje%20odgoja%20i%20obrazovanja%20pred%C5%A1kolske%20djece%20%20Glasnik%20Ministarstva%20kulture%20i%20prosvjete%20RH%207-8-1991.pdf
47. Raunić, R. (2005): Etička, odgojna i politička vrijednost tolerancije, Filozofska istraživanja, 25(2): 311 i 326.
48. Supek, R. (1968), Ispitivanje javnog mijenja, Zagreb: Naprijed
49. Spajić-Vrkaš, Vedrana; (suradnici:; Elezović, Ines; Rukavina;Izvor; Pažur; Monika;Vahtar; Dorija,;Čehulić;Mateja) (Ne)moć građanskog odogoja i obrazovanja:objedinjeni izvještaj o učincima eksperimentalne provedbe kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja u 12 osnovnih i srednjih škola (2012/2013.), Zagreb:Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2016. (monografija)
50. Sever, M. i Horvat, M. (2019), Građanski odgoj i obrazovanje kroz obrazovnu politiku Europske unije: slučaj Hrvatske, *Diskrepancija*, *15* (22/23), 18-29.
51. Scholtz, J., & Gilligan, R. (2017), Encountering difference: Young girls' perspectives on separateness and friendship in culturally diverse schools in Dublin, *Childhood*, *24*(2), 168–182.
52. Škiljan, F. i Babić, D. (2014), Romi u Podravini i Međimurju i uključenost u hrvatsko društvo: od predrasuda i stigmatizacije do socijalne distance i diskriminacije, *Podravina, 13* (25), 141-159.

53. Tajfel, H., Turner, J.C. (1986), The social identity theory of intergroup behavior, U. S. Worchel i W.G. Austin (Ur.), Psychology of Intergroup Relations (7-24), Chicago: Nelson - Hall Publishers
54. Vujević Hećimović, G., Brajović, S. i Ilin, K. (2010), Socijalna distanca građana Hrvatske prema narodima s područja bivše Jugoslavije s obzirom na vrijeme i neka socio-demografska obilježja, *Suvremena psihologija*
55. Zidarić, V. (2002), Interkulturalizam i interkulturalno obrazovanje, Vukovar, Europski dom Vukovar