

TATJANA BALAŽIC BULC

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Kaj nam sporočajo učbeniki?

V evropskem izobraževanju je vse bolj prisotna ideja o pomembnosti razvijanja medkulturnih kompetenc, ki spodbujajo medkulturni dialog oziroma odprto in spoštljivo interakcijo med različnimi etničnimi skupnostmi, o čemer je že pred skoraj dvema desetletjema pisala tudi Mirjana Benjak. Danes je medkulturno izobraževanje pogosto omejeno le na (tuje)jezikovne predmete, čeprav bi moralo biti del vseh šolskih predmetov in dejavnosti, saj je le tako mogoče premostiti etnične, jezikovne in kulturne razlike ter doseči družbeno vključevanje, enakost in medsebojno razumevanje. V prispevku obravnavamo zastopanost medkulturnih vsebin v šolskih učbenikih in prikažemo nekaj primerov dobre prakse razvijanja medkulturnih kompetenc v prvih treh razredih slovenske osnovne šole.

Ključne besede: izobraževalna jezikovna politika, medkulturnost, medpredmetno povezovanje, osnovna šola

1 Uvod

V sodobnih družbah je vse bolj prisotno zavedanje, da sodbe in predsodki o *Drugem*, ki prevladujejo v neki družbi, izvirajo tudi iz izobraževanja (Spolsky 2010: 3). Vrednote družbe ali kulture (Sleeter in Grant 2011: 183) oziroma pričakovana znanja in ravnanja se namreč odražajo tudi v šolskem kurikulumu, ne glede na običaje in navade znotraj posamezne družine ali druge kulture (Yates in Grumet 2011: 7), in s tem v šolskih učbenikih. Čeprav koncept kulturne raznolikosti, kot ugotavlja *Priporočilo 365*²⁶ Sveta Evrope (2014: 1), še vedno pogosto zbuja strah, da »tujca«, »priseljenska« ali »manjšinska« kultura ogroža večinsko kulturo, je v našem prostoru vse opaznejše, da se snovalci izobraževalne politike zavedajo tega vprašanja. V prvem obdobju je koncept kulturne raznolikosti temeljil na ideji o večkulturnosti, ki jo lahko opredelimo kot prepoznavanje in spoštovanje kulturne raznolikosti (Portera 2011:

26 *Recommendation 365: Promoting diversity through intercultural education and communication strategies*. 2014. Strasbourg: Council of Europe, The congress of local and regional authorities. <https://rm.coe.int/1680719686> (16. 3. 2019).

19), v evropskem kontekstu pa se je kmalu izkazalo, da koncept ni ravno uspešen pri odpravljanju medkulturnega nerazumevanja. Zato je prerasel v idejo o medkulturnosti in medkulturnem dialogu, ki predvideva odprto in spoštljivo interakcijo med posamezniki ali skupinami z različnim etničnim, kulturnim, religijskim in/ali jezikovnim ozadjem, kot je pojem opredeljen v *Beli knjigi o medkulturnem dialogu*²⁷ (2014: 10). Tako se tudi v slovenskem in hrvaškem izobraževanju temeljnimi izobraževalnim pojmom, kot so pedagogika, didaktika, izobraževalna politika, vse pogosteje pridružujejo pojmi kultura, identiteta, odnosi moči, sprejemanje in zavračanje itd. (Grant in Brueck 2011: 3), saj kot je zapisano v *Beli knjigi* (2008: 30), namen izobraževanja ni le usposabljanje učencev za trg dela, temveč tudi priprava na aktivno državljanstvo, navajanje na življenje v družbi ter spoznavanje pomembnosti spoštovanja človekovih pravic. Eden ključnih simbolov kulture je zagotovo jezik, zato ne preseneča, da se je ideja o vključevanju kulturnih vsebin najprej pojavila ravno pri jezikovnem poučevanju, in to predvsem pri poučevanju tujih jezikov, kjer že dolgo velja, da z usvajanjem jezika usvajamo tudi njegovo kulturo (Byram 1990: 18). Vendar, kot poudarja Portera (2011: 28), bi medkulturno izobraževanje moralo biti del vseh šolskih predmetov in dejavnosti, saj je le tako mogoče premostiti etnične, jezikovne in kulturne razlike in doseči družbeno vključevanje, enakost in medsebojno razumevanje.

S temi vprašanji se v različnih delih ukvarja tudi Mirjana Benjak (gl. npr. Benjak 2001, Benjak 2002, 2003, Benjak in dr. 2005, Benjak in Požgaj Hadži 2010, Piršl in dr. 2016), ki ji ob jubileju posvečam ta prispevek. Že pred skoraj dvema desetletjema (Benjak 2001: 52–53) je opozorila, da se mora hrvaško izobraževanje, v smislu demokratizacije šolstva, lotiti večkulturnih in medkulturnih izzivov. Po njenem mnenju ravno medkulturno izobraževanje omogoča izpolnitev dveh pomembnih nalog hrvaške družbe: krepitev hrvaške identitete in oblikovanje temeljnih možnosti za razvoj kulturnega pluralizma. Zaradi dogodkov v polpretekli zgodovini so ta vprašanja na Hrvaškem še posebej občutljiva, zato je pomembno, da se mlade generacije izobražujejo po načelih strpnosti do različnosti. Tudi ona meni, da so lahko medkulturne vsebine vključene v vsak učni predmet, zagotovo pa so najbolj poudarjene pri pouku jezika in književnosti. Vendar je njihova dejanska vključenost v učne načrte odvisna predvsem od oblikovalcev izobraževalne politike (Benjak 2001: 61).²⁸ Seveda je, če se hočemo stvari lotiti na nov način, potrebna tudi nova generacija učiteljev, ki bi znali vključiti medkulturne metode poučevanja v svoje vsakodnevno delo, saj medkulturnost ni

27 *White paper on intercultural dialogue*. 2008. Strasbourg: Council of Europe. https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf (16. 3. 2019).

28 Mirjana Benjak (2001: 61) posebej opozarja, da je nabor literarnih del pri pouku književnosti izredno selektiven, pristranski in izključujoč, saj tako rekoč ne vključuje literarnih del manjših narodov oziroma srednjeevropskih literarnih del.

samo dodatna vsebina, ki bi jo bilo treba udejanjiti le, če so v razredu pripadniki drugih kultur, temveč gre za celosten pristop k vzgoji in izobraževanju (Piršl in Benjak 2003: 189–190). Kasnejše raziskave so pokazale, da so prizadevanja Mirjane Benjak in sodelavcev obrodila sadove. Tako je leta 2010 raziskava o medkulturnih kompetencah učiteljev in študentov pedagoških smeri (Piršl in dr. 2016) potrdila, da oboji, učitelji in študenti, zelo visoko vrednotijo medkulturne kompetence. Po mnenju študentov so najpomembnejše učiteljeve kompetence razumevanje temeljnih pojmov, zmožnost obdelave družbeno občutljivih tem, veščine skupinskega dela, učitelji pa so kot najpomembnejše kompetence navedli sporazumevalne veščine, sprejemanje različnih kultur (tj. medkulturna občutljivost) in veščine nenasilnega reševanja sporov. Zanimivo obe skupini menita, da je za izvajanje medkulturnih vsebin najprimernejša razredna ura, čeprav bi medkulturnost morala biti, kot že rečeno, temeljni koncept vseh predmetov.

2 Učbenik kot posredovalec medkulturnih vsebin

Kot pravi Mirjana Benjak (2000: 22), je učbenik najpomembnejše didaktično gradivo v vzgojno-izobraževalnem procesu, zasnovano na temelju veljavnega učnega načrta. Sodobno oblikovan učbenik vsebine »izbira, organizira in oblikuje glede na zahteve teorije didaktičnega prenosa (prenos umetnostne in znanstvene matrice v didaktično), spoznavne teorije učenja, teorije recepcije, teorije komunikacije in teorije ustvarjanja« (Rosandić 1997; cit. po Benjak 2000: 25). Avtorica se posebej osredotoča na učbenike za pouk književnosti in poudarja, da izbira literarnih vsebin »ne bi smela biti zamejena z navadnimi kriteriji (psihološkimi, gnoseološkimi, etičnimi, estetskimi, nacionalnimi, antologijskimi ipd.), ampak bi sestavljavci beril/učbenikov morali upoštevati tudi kriterije, ki bi učencu omogočali razviti zavest o lastni kulturni identiteti v sklopu večkulturne družbe oziroma ki bi ga vzgojili in izobrazili za sprejemanje idej kulturnega pluralizma in interkulturalizma« (Benjak 2000: 23). To idejo bi vsekakor lahko razširili na učbenike na splošno, za vse šolske predmete.

Če želimo mlade generacije opremiti z medkulturnimi kompetencami, ki jim bodo omogočale uspešno sporazumevanje in delovanje v večkulturnem okolju, spoštovanje človekovih pravic, spoštljiv odnos do *Drugega* in *Drugačnega*, bi morali njihovo usvajanje vključiti že v zgodnjih fazah izobraževanja. V raziskavi, ki smo jo opravili leta 2017,²⁹ smo preučevali vključenost medkulturnih vsebin v učbenikih za prvo triado slovenske osnovne šole (1.–3. razred), predvsem v učbenikih za

29 Rezultati raziskave so bili predstavljeni na mednarodni konferenci *Jezik in kultura*, ki je potekala 27. in 28. oktobra 2017 v Kopru.

slovenščino,³⁰ matematiko in spoznavanje okolja. Raziskava je pokazala, da takšnih vsebin v analiziranih učbenikih na splošno ni veliko, najbolj pa so zastopane v učbenikih za predmet Spoznavanje okolja, kar ni presenetljivo, saj se pri tem predmetu, in to večinoma šele v 3. razredu, obravnavajo teme, ki neposredno spodbujajo medkulturno naravnost. Vendar je vključevanje vsebin, ki bi spodbujale medkulturni dialog, v učbenike, ki so osnovno gradivo za doseganje izobraževalnih ciljev in standardov znanja, še vedno precej odvisno od senzibilnosti avtorjev učbenikov za medkulturna vprašanja oziroma recenzentov, založnikov in ne nazadnje strokovnega sveta, pristojnega za potrjevanje učbenikov, saj učni načrti, ki so navadno podlaga za pripravo didaktičnega gradiva, niso ravno naravnani v razvijanje medkulturnih kompetenc. Mirjana Benjak (2002: 38) med drugim tudi poudarja, da morajo sodobni učbeniki poleg verbalnih elementov vsebovati tudi (ustrezne) neverbalne elemente, tj. vizualno gradivo, ki spremlja vsebino. Takšno gradivo pripomore k hitrejšemu sprejemanju, razumevanju in razlaganju učbeniške vsebine.

Naša raziskava je pokazala, da so medkulturni verbalni in neverbalni elementi v učbenike vključeni na dva načina: 1. neposredno, tj. v povezavi z obravnavano tematiko, in 2. posredno, tj. neodvisno od tematike, kot odraz stvarnega sveta. V nadaljevanju sta prikazana zgleda neposrednega in posrednega vključevanja medkulturnih vsebin kot primera dobre prakse.

Slovenija je evropska država. Meji na Avstrijo, Madžarsko, Hrvaško in Italijo. V Sloveniji živijo Slovenci in ljudje drugih narodov: Albanci, Bošnjaki, Črnogorci, Hrvati, Italijani, Madžari, Makedonci, Romi, Srbi ...

Uradni jezik v **Sloveniji** je slovenščina. Na območju, kjer živita madžarska ali italijanska narodna skupnost, je uradni jezik tudi italijanščina ali madžarščina.

Naloge:

Poimenuj sosednje države Slovenije. Katera sosednja država ima glavno mesto najbolj oddaljeno od Ljubljane?

V čem se razlikujeta zastavi Slovenije in Hrvaške?

Sedaj ponovim:

/.../ Imenuj in pokaži sosednje države Slovenije in njihova glavna mesta. Kateri narodi živijo v Sloveniji?

Vir: I. Hergan, J. Pavlin, S. Biderman, 2017. Spoznavanje okolja 3, učbenik za spoznavanje okolja v 3. razredu osnovne šole. Ljubljana: MKZ.

Zgled 1: Primer neposrednega vključevanja medkulturnih vsebin

30 Zaradi preobsežnosti problematike v raziskavo niso bila vključena berila s svojo raznoliko paleto obravnavanih literarnih besedil.

Zgled 1 prikazuje neposredno vključevanje medkulturnih vsebin v učbenik. Odlomek je iz enega od učbenikov za predmet Spoznavanje okolja za 3. razred, obravnavana tema je skupnost, vsebina pa Slovenija. V odlomku so zapisani bistveni geografski podatki o Sloveniji, kot so lega, prebivalstvo, jeziki. Besedilo je zapisano nevtravno, v tretji osebi. Slovenija je geografsko najprej umeščena v evropski kontekst in glede na sosednje države. Temu sledijo podatki o sestavi prebivalstva, kjer so poleg Slovencev navedene tudi druge etnične skupnosti: Albanci, Bošnjaki, Črnogorci, Hrvati, Italijani, Madžari, Makedonci, Romi, Srbi itd. Na koncu so podane informacije o uradnih jezikih v Sloveniji. Avtorji se torej pri predstavitvi Slovenije ne omejujejo le na temeljne pojme Slovenija, Slovenec, slovenski jezik (in morda še italijanski in madžarski jezik), kar se še prepogosto dogaja v učbenikih, temveč državo predstavijo v medkulturnem kontekstu sosednjih držav in različnih etničnih skupnosti, ki v tej državi živijo. Tudi naloge za utrjevanje snovi so naravnane medkulturno, saj spodbujajo spoznavanje sosednjih držav (zastava, glavno mesto ipd.) in zavedanje o različnih etničnih skupnosti v Sloveniji.

Kot rečeno, so lahko medkulturne vsebine v učbenike vključene tudi posredno. To pomeni, da ob vsaki priložnosti, tudi ko to za samo vsebino ni relevantno, besedilo ali slikovno gradivo odraža podobo realnega sveta, v katerem živijo otroci, in spodbuja k medkulturnemu dialogu. Tak primer učbeniškega gradiva prikazuje Zgled 2.

Luka: V skupini smo si razdelili delo. Besedilo je napisala Lea.

Lea: Anteo in Marko rada rišeta. Risbe na plakatu so njuno delo.

Anteo: V Sloveniji živim od letos, zato jezika še ne poznam dobro. Sam bi to nalogo težko opravil.

Marko: Če ne bi upoštevali drug drugega, bi to nalogo težko opravili.

Maša: Skupaj bomo predstavili vse, kar smo naredili.

Vir: Hergan in dr. 2012. *Dotik okolja 3, učbenik za spoznavanje okolja v 3. razredu osnovne šole*. Ljubljana: MKZ.

Zgled 2: Primer posrednega vključevanja medkulturnih vsebin

V Zgledu 2 je prav tako naveden odlomek iz enega od učbenikov za predmet Spoznavanje okolja za 3. razred, ki obravnava temo medsebojno sodelovanje, natančneje učenje in skupinsko delo. Temeljne značilnosti skupinskega dela so podane v obliki dialoga, v katerem učenci opisujejo, kako se je njihova skupina lotila reševanja zastavljenega problema. Kot je razvidno iz besedila, otroci opisujejo temeljne postopke skupinskega dela, predvsem delitev dela in medsebojno sodelovanje. Učenci si delo

razdelijo glede na svoja močna področja, zato skupina uspešno opravi zastavljeno nalogo. Poleg razvijanja kompetenc za skupinsko delo pa besedilo spodbuja tudi k medkulturnemu dialogu. Kot preberemo, se je eden od otrok (Anteo) ravno priselil v Slovenijo in še ne govori dobro slovensko. S takšnim znanjem jezika sam ne bi mogel opraviti zastavljene naloge, pri skupinskem delu pa lahko z drugimi znanji prispeva k uspešnosti skupine. Ta tematika je z obravnavano temo povezana zgolj posredno, saj se ne nanaša na same postopke skupinskega dela, temveč opisuje ustrezno ravnanje v medkulturnem stiku.

3 Sklep

Tako v slovenski kot v hrvaški družbi je vse bolj prisotna zavest, da na naših prostorih živijo različne etnične skupnosti, zato je spodbujanje medkulturnega dialoga eden od pomembnih ciljev sodobnega izobraževanja. Ideje medkulturnosti se kažejo tudi v dokumentih izobraževalne in jezikovne politike in šolskem kurikulumu, precej manj pa v trenutno veljavnih učnih načrtih posameznih predmetov in šolskih učbenikih. To je potrdila tudi analiza učbenikov za prvo triado slovenske osnovne šole, ki je pokazala, da je vključevanje medkulturnih vsebin odvisno predvsem od avtorjev učbenika, tudi zato, ker se takšne vsebine zelo redko pojavijo med izobraževalnimi cilji v učnih načrtih. Če so vključene v učbenike, so vključene večinoma neposredno, tj. pri obravnavi posamezne tematike, in še to predvsem pri predmetu spoznavanje okolja, potencial posrednega posredovanja medkulturnih vsebin pa je redko izkoriščen. Vendar so, kot pravi tudi Mirjana Benjak, medkulturne vzgojno-izobraževalne kompetence nujne za medkulturni dialog in kulturo sožitja različnih etničnih skupnosti v neki družbi, zato bi morali v prihodnje temeljito pretehtati, kaj bi učencem morali sporočati učbeniki in kaj jim dejansko sporočajo.

Literatura

- Benjak, Mirjana, 2003: Gimnazijska nastava hrvatske književnosti i srednjoevropski kulturni krug. *Poučevanje materinščine – načrtovanje pouka ter preverjanje in ocenjevanje znanja/Mother tongue acquisition – from planning to assessing* (ur. M. Ivšek). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 211–218.
- Benjak, Mirjana, 2002. Analiza udžbenika književnosti/čitanki za niže razrede osnovne šole. *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini I.: prikazi, problemi* (ur. M. Kovačević in D. Pavličević-Franić). Zagreb: Naklada Slap. 34–39.

- Benjak, Mirjana, 2001. *Književnost(i) u kontaktu. Suvremena srednjoevropska pripovjedna proza u gimnazijskoj nastavi književnosti*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
- Benjak, Mirjana, 2000: Pouk književnosti v hrvaški gimnaziji (načrt in učbeniki). *Jezik in slovstvo* 46/1–2. 19–28.
- Benjak, Mirjana, Byram, Michael, Čebro, Neva, Piršl, Elvi, Požgaj Hadži, Vesna, in Zaki, Abdellatif, 2005: *Bez predrasuda i stereotipa, Interkulturalna komunikacijska kompetencija u društvenom i političkom kontekstu*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
- Benjak, Mirjana, in Požgaj Hadži, Vesna, 2010: Od multikulturalizma ka interkulturalizmu. *Susret kultura* (ur. L. Subotić in I. Živančević-Sekeruš). Novi Sad: Filozofski fakultet u Novom Sadu. 163–171.
- Byram, Michael, 1990. Teaching culture and language: towards an integrated model *Mediating Languages and Cultures* (ur. D. Buttjes in M. Byram). 17–30.
- Grant, Carl A., in Brueck, Stefan, 2011: A global invitation: toward the expansion of dialogue, reflection and creative engagement for intercultural and multicultural education. *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness* (ur. C. A. Grant in A. Portera). New York-London: Routledge. 3–11.
- Piršl, Elvi, in Benjak, Mirjana, 2003: Humanistički odgoj – temelj interkulturalizma. *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini II.: teorijska razmatranja, primjena* (ur. D. Pavličević-Franić in M. Kovačević). Zagreb: Naklada Slap. 182–190.
- Piršl, Elvi, Benjak, Mirjana, Diković, Marina, Matošević, Andrea, in Jelača, Matija, 2016. Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju: rezultati istraživanja. *Vodič za interkulturalno učenje* (ur. N. Tomašević). Zagreb: Ljevak. 89–143.
- Portera, Agostino, 2011: Intercultural and multicultural education: epistemological and semantic aspects. *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness* (ur. C. A. Grant in A. Portera). New York-London: Routledge. 12–30.
- Sleeter, Christine E., in Grant, Carl A., 2011: Race, class, gender, and disability in current textbooks. *The textbook as discourse: sociocultural dimensions of American schoolbooks* (ur. E. F. Provenzo, jr., A. N. Shaver in M. Bello). New York: Routledge. 183–215.
- Spolsky, Bernard, 2010: Introduction: What is Educational Linguistics? *The Handbook of Education Linguistics* (ur. B. Spolsky in F. M. Hult). Malden-Oxford: Wiley-Blackwell. 1–9.
- Yates, Lyn, in Grumet, Madeleine, 2011: Curriculum in today's world: configuring knowledge, identities, work and politics. *Curriculum in today's world: configuring knowledge, identities, work and politics* (ur. L. Yates in M. Grumet). London: Routledge. 3–13.

Što nam govore udžbenici?

U europskom je obrazovanju sve prisutnija ideja o važnosti razvijanja interkulturalnih kompetencija koje otvaraju put k interkulturalnom dijalogu, odnosno otvorenoj i tolerantnoj komunikaciji među različitim etničkim zajednicama, o čemu je već prije gotovo dva desetljeća pisala i Mirjana Benjak. O interkulturalnom obrazovanju danas se najčešće govori u sklopu poučavanja (stranih) jezika, iako bi ono trebalo biti sastavnim dijelom svih školskih predmeta i aktivnosti ako želimo premostiti etničke, jezične i kulturne razlike te postići socijalnu uključenost, ravnopravnost i međusobno razumijevanje. U članku se istražuju međukulturalni sadržaji u školskim udžbenicima te se prikazuju primjeri dobre prakse razvijanja interkulturalnih kompetencija u prva tri razreda slovenske osnovne škole.

Ključne riječi: obrazovna jezična politika, interkulturalnost, međupredmetno povezivanje, osnovna škola

Cosa ci dicono i manuali scolastici?

Nell'istruzione europea è sempre più presente l'idea sull'importanza dello sviluppo delle competenze interculturali che aprono la strada al dialogo interculturale ossia ad una comunicazione aperta e tollerante tra le diverse comunità etniche di cui già quasi due decenni fa scriveva anche Mirjana Benjak. Oggi più spesso si parla dell'istruzione interculturale nell'ambito dell'insegnamento delle lingue (straniere), anche se l'istruzione interculturale dovrebbe far parte integrante di tutte le materie e attività scolastiche se desideriamo superare le differenze etniche, linguistiche e culturali e raggiungere l'inclusione sociale, la parità di diritti e la comprensione reciproca. Nell'articolo vengono indagati i contenuti interculturali nei manuali scolastici e presentati gli esempi di buona pratica ovvero quelli che sviluppano le competenze interculturali nelle prime tre classi della scuola elementare slovena.

Parole chiave: politica dell'istruzione nell'ambito linguistico, interculturalità, interconnessione delle materie, scuola elementare