



Институт за општествени и хуманистички науки, Скопје

Студии од втор циклус: Студии на култура

Магистерски труд

Мултикултурното образование за идни наставници и нивните
компетениции за работа во мултикултурна средина во Република
Македонија

Студент:
Александра Сарџоска

Ментор:
Маја Мухиќ

Скопје, 2018

Abstract

Multicultural education is an approach to teaching and learning that is based on democratic values affirming cultural pluralism. The need for the future teachers to be educated for multicultural education at universities in our multicultural context is of essential value. This work focuses on defining the meaning of the concept of multicultural education in the frames of the university courses for future teachers in RM and defining the competencies and skills for multicultural teacher. This thesis meets this research aims through implementation of grounded theory research. Multicultural education often is defined through the understanding of multiculturalism and seen as separate from interculturalism as second level of development of interaction in one society. It often means two levels of development: individual level (development and implementation of needed skills and competencies) and on a institutional level means application of multicultural policies on school level .On the other hand the skills and competencies that the future teachers are organised in 5 levels: 1) theoretical perspectives of multicultural education 2) application of the knowledge and understanding, 3) didactical approaches in teaching, development of soft skills 3) creation of attitudes 4) communication skills and 5) skills for critical thinking.

I can conclude that in the context of multiculturalism, the future teachers should work on their individual skills to deal the challenges in the multicultural society, to develop the knowledge, communication and critical thinking skills. The multicultural policies are important step to ensure the institutional implementation in school setting. The foreign concepts of multicultural education could not be just copy-pasted, they simply need to answer the needs of the real context and situation. Further on we need to concentrate of productive discussion, how our multicultural reality looks like and according to that normative discussion to create the university education that will serve the multicultural school challenges.

Апстракт

Мултикултурното образование претставува пристап на учење и подучување кое што се базира на демократски вредности и кое што го афирмира културното разнолочие. Потребата идните наставници да бидат обучени/едуцирани за мултикултурно образование е дел од нивното образование на универзитетите и во нашиот контекст тоа е од есенцијално значење. Оваа магистерска работа се фокусира на дефинирањето на значењето на концептот на мултикултурното образование во рамки на универзитетските курсеви за идни наставници во РМ и дефинирање на компетенциите и вештините за мултикултурен наставник. Оваа теза ги исполнува истражувачките цели преку имплементација на втемелната теорија (grounded theory). Мултикултурното образование најчесто се дефинира преку разбирањето за мултикултурализмот како различно од интеркултурализмот, како второ ниво на развој на интеракциите во општеството. Најчесто подразбира две нивоа: индивидуално ниво (развој на потребните вештини и компетенции) и на институционално ниво значи апликација на мултикултурни политики на училишно ниво. Од друга страна потребните вештини и компетенции за идниот наставен кадар се организирани на 5 нивоа и тоа: 1) теоретски перспективи за мултикултурното образование 2) апликација на знаењето и разбирањето, дидактички пристапи во подучувањето, 3) креирање ставови 4) комуникациски вештини и 5) вештини за критично мислење.

Можам да заклучам дека во мултикултурен контекст, идните наставници треба да работат на индивидуалните вештини за да се справат со предизвиците на мултикултурното општество, да го развијат знаењето, вештините за комуникација и критично мислење. Мултикултурните политики се важен чекор за да се осигура имплементација на ниво на училиштето. Концептите за мултикултурно образование кои доаѓаат однадвор не треба просто да се копираат, туку треба да ги задоволат потребите на ситуацијата и контекстот. Потребно е да се концентрираме на продуктивна дискусија, како изгледа нашата мултикултурна реалност и според ваквите нормативни дискусии да креираме образование кое најдобро ќе одговори на мултикултурните предизвици.

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во
мултикултурна средина во Република Македонија,
Александра Сарџоска

Содржина:

1. Вовед	1
2. Теоретска рамка	2
2.1 Мултикултурализмот како концепт	2
2.2 Дефинирање на концептот на мултикултурно образование	6
2.3 Мултикултурно/ интеркултурно образование	12
2.4 Мултикултурни/ интеркултурни компетенции	13
3. Методологија на истражувањето	18
3.1 Зачувување на објективноста и лимити на истражувањето	19
3.2 Предмет на истражувањето	20
3.3 Фокус и цели на истражувањето	20
3.4 Истражувачки прашања	21
3.5 Селекција на вклучените испитаници	22
3.6 Употребени техники	23
3.7 Постапка за обработка и анализа на добиените податоци	23
4. Анализа и дискусија	25
4.1 Мултикултурализмот во контекст на Република Македонија	25
4.2 Што претставува мултикултурна средина, како се доживува мултикултурализмот кај нас	26
4.3 Мултикултурализам или интеркултурализам	28
4.4 Мултикултурализам или би-национализам	30
4.5 Употреба на повеќе јазици на етничките заедници	33
4.6 Мултикултурализмот: пат кој почитување или празно значење?	37
4.7 Дефинирање на мултикултурното образование	38
4.8 Вештини и компетенции кои што треба да ги стекне мултикултурен наставник	43
4.8.1 Теоретско познавање на темите	45
4.8.2 Практична примена на стекнатите знаења	50
4.8.3 Креирање ставови- работа на сопствените ставови, стереотипи и предрасуди	52
4.8.4 Комуникациски вештини	56
4.8.5 Вештини за доживотно учење	61
5. Заклучоци	63
6. Библиографија	67
7. Прилог	71

1. Вовед

„Ако размислуваш за една година, засади семе; ако размислуваш за десет години, засади дрво; ако размислуваш за 100 години, научи ги луѓето“.

Конфуције

Дискусијата за дефинирање на значењето на мултикултурното образование се развива брзо, заедно со дискусијата на темата што претставува мултикултурализмот воопшто, и што значи тој во контекст на глобализациските промени. Многу теоретичари на мултикултурализмот заборават на важноста на мултикултурното образование, па само мал дел од нивните ставови се однесуваат на прашањето како образованието треба да биде организирано во рамките на едно мултикултурно општество. Токму образованието е движечка сила за продуцирање на нови генерации, коишто би можеле да имаат изменета слика, во насока на позитивни ставови и поголемо знаење за други култури, со што би биле посpremни да ги прифатат разликите.

Пристапите и дефинициите за мултикултурното образование се различни кај различни автори и во различни контексти. Во нашиот контекст, дискусијата на мултикултурализмот најчесто се сведува на разгледување на политиките за вклучување на етничките групи во општеството, или пак признавањето на нивните колективни права. Мултикултурализмот воопшто, па и дискусијата за мултикултурното образование немаат здрава основа за дефинирање, поради недостатокот на нормативна дискусија во нашиот контекст.

Луѓето од различни етнички заедници живеат блиску, во физичка смисла. Тие го делат јавниот животен простор, но коегзистенцијата не значи дека луѓето ќе создадат заедници во кои ќе имаат можност за интеракција, да се почитуваат меѓусебно. Недостатокот на формирање на мешани заедници на било која основа особено во рамки на образованието посебно е евидентен во училишните програми коишто се разликуваат и не вклучуваат важни информации за другите етнички заедници.

Ако го земеме предвид образовниот систем кај нас, етничките заедници се повеќе се разделуваат, контактот се намалува, особено поради тоа што учениците од одредени етнички заедници посетуваат различни училишта на

различен јазик (тука особено станува збор за Македонците и Албанците). На тој начин разликите се продлабочуваат, а истите продуцираат анксиозност и предрасуди и страв од непознатото. Поради тоа важно е да се продуцираат образовни програми коишто би биле насочени да ги научат учениците на позитивни и конструктивни пристапи кон разликите.

Тука се поставува прашањето: Што треба идните наставници да знаат со цел да бидат ефективни наставници во мултикултурна средина? Иако нема дефинитивен одговор на ова прашање, треба да постои професионална област за знаења и вештини/компетенции, а тоа е мултикултурното образование.

За таа цел ова истражување се занимава со дефинирање на мултикултурното образование од страна на експерти на ова поле, универзитетски професори кои го предаваат предметот мултикултурно образование за идните наставници, претставници од граѓанскиот сектор, наставници и студенти/идни наставници. Во истражувањето дополнително ќе се работи на разгледување на компетенциите на наставниците за работа во мултикултурна средина.

Интересот за истражување на ова поле за мене, лично, произлезе од мојата долгогодишна работа на оваа тема, во рамки на образовни проекти во граѓанскиот сектор. Истото ќе ми послужи да ги разјаснам и дефинирам некои од клучните концепти на кои работам, а се надевам дека заклучоците би дале придонес во дискусијата на мултикултурното образование кај нас, и како тоа може да послужи за креирање позитивни ставови кај младите во иднина.

2. Теоретска рамка

2.1 Мултикултурализмот како концепт

Мултикултурализмот како концепт е тема на дискусија како во научниот така и во јавниот свет. Се појавува како потреба од менаџирање со културниот диверзитет на ниво на државата и се развива во форма на национални политики коишто се справуваат со наведениот предизвик. Мултикултурализмот историски се востановува како потреба на државите - нации да се справат со имигрантите и интеграциските политики.

Во модерните држави во денешно време, како резултат на глобализациските процеси може да се забележи постојан пораст на културниот диверзитет, поради што вниманието се свртува кон промоција или признавање на правата на различни културни групи во рамки на државата. Дискусијата за признавање на правата на посебните културни групи изгледа дека е во конфликт со признавањето на универзалните права на индивидуата. Либералната форма на признавањето на универзалните индивидуални права, и нео – либералните форми на плурализам и мултукултурализам што го подржуваат правото да се има сопствената култура (или како што уште се нарекува право на признавање, каде што индивидуите ќе бидат признати како членови на одредена културна група), создаваат една испреплетеност на предизвици што ги носи културниот диверзитет и правото на признавање.

Кимлицка вели дека членството во една културна заедница е есенцијално за нашиот личен идентитет и таа им ја обезбедува на индивидуите потребната рамка за практикување на вистинските слободи (Kymlicka 1995:82-93). Во теоријата на Кумлицка за културно признавање и идентитетот се вредности што им припаѓаат на сите луѓе, и тие се премиса на индивидуалната автономија. Тејлоровите политики на признавање коишто потекнуваат од комунитаристичкиот либерализам, пак, велат дека признавањето на културните права на групите треба да бидат загарантирани за секоја група, затоа што сите култури имаат иста вредност (Taylor, 1992).

Базичниот конфликт во двете гледишта лежи во ставот на дискриминираните групи кои тврдат дека имаат право на истите предности што им се загарантирани на останатите културни групи, додека групите со јак културен идентитет тврдат дека имаат право на повеќе привилегии коишто се на сметка на културните групи кои немаат поддршка на национално ниво.

Историските факти во Република Македонија говорат дека мултикултурализмот не бил непознат и во социјалистичкото уредување во поранешна Југославија. Различни облици на плурализам не се ништо ново на нашите простори. Оној модел којшто треба да се следи и претставува одредница за западните принципи, и се поврзани со задоволувањето на

критериумите за влез во Европската Унија и НАТО е всушност мултикултурниот модел. За да бидеме поприлагодени кон Европа тежнееме да го интернализираме овој принцип (Stankovic – Peinovic, 2010).

Република Македонија со конституционализацијата на мултикултурализмот започна во 2001 година со потпишувањето на Охридскиот Рамковен договор¹. Со овој договор во принципите на организација на политичкиот систем се втемелува етничкиот плурализам како општествена вредност.

Разгледувајќи ги ставовите на теоретичарите на мултикултурализмот, Чарлс Тејлор разликува две традиции во либерално демократската теорија: 1) политика на еднаквост, според која сите поединци во општеството заслужуваат еднаквост и еднакви права, 2) и од друга страна политика на разлики којашто се темели на признавањето на идентитетите на поединците и групите во даденото општество. Она што е карактеристично во нашиот контекст е тоа дека преку правниот систем обезбедени се правата на сите граѓани, но и на етничките заедници коишто егзистираат на територијата на РМ, во облик на колективни права што соодветствуваат на политиката на разлики за која зборува Тејлор.

Постојат многу различни сфаќања за тоа што претставува мултикултурализмот, различни автори зборуваат за различни видови на мултикултурализам и истите се разликуваат според историските и контекстуалните прилики. Јас би ја употребила дефиницијата за тоа што претставува мултикултурализам, употребена во рамки на проектот „Проект за меѓуетничка интеграција во

¹Охридскиот рамковен договор е потпишан во 2001 година и претставува договор за уредување на малцинските права во РМ. Охридскиот договор е склучен во текот на ескалацијата на насилства помеѓу етнички албанската ОНА и македонските вооружени сили во Конфликтот од 2001. Поради тоа, многу граѓани, особено од македонска националност, го сметале договорот за насилно изнуден и неприфатлив. Рамковниот договор целосно и безусловно ја отфрла употребата на насилството за остварување на политичките цели. Само мирни политички решенија можат да ја гарантираат стабилната и демократска иднина на Македонија. Во однос на основното и средното образование, во рамки на овој договор (она што е важно за ова истражување) наставата ќе се изведува на мајчините јазици на учениците. Финансирање од страна на државата ќе се обезбеди за високо образование на јазиците на кои што зборуваат најмалку 20% од населението во Македонија. Со тоа се признава и дотогаш нелегалниот Државен универзитет во Тетово, во кој наставата се одвива на албански јазик. (Охридски рамковен договор, 2001)

училиштата,² како водечка за контекстот во кој се развиваат мултикултурните политики во наш контекст.

Дефиницијата на мултикултурализмот би можела да се анализира на три нивоа: (Центар за човекови права и разрешување конфликти, 2014).

1) дефиниран како коегзистенција на повеќе култури на еден ист простор – која соодвествува на коегзистенција со сегрегација;

2) дефиниран како коегзистенција на повеќе култури на еден ист простор и сите се почитуваат и прифаќаат – која соодветствува на коегзистенција со паралелизам;

3) дефиниран како коегзистенција на повеќе култури на еден простор, кои освен што споделуваат ист простор, се поддржуваат едни со други со цел да обезбедат заедничка егзистенција – која соодветствува на коегзистенција со интеграција.

Ако се обидеме да го дефинираме мултикултурализмот во Република Македонија, ќе најдеме на факт дека недостасува било каква дискусија на темата, како и фактот што немаме разработен идеолошки модел како државата би можела да се справи со ваквата ситуација (Јанев, 2005). „Мултикултурализмот кај нас е дел од големиот проблем на теорија однадвор за практики однатре,, (Саркањац 2005: страна 17). Она што недостасува е нормативна дискусија за темата, и разгледувањето на проблемот дали може и дали постои начин да се копира теорија и да се имплементира во многу поразличен контекст.

Мултикултурализмот не е можно да се увезе поради фактот што повеќето теории на мултикултурализам зборуваат за инкорпорирање на новодојдени имигранти во тековното општество (како што е случај со САД и Канада). Прашањето што се поставува во нашиот контекст е како да се вклопат

² ПМИО или проектот за меѓуетничка интеграција е 4 годишен проект, имплементиран од 2011 година од страна на Македонскиот центар за граѓанско образование со цел да изгради свесност и да обезбеди тренизи за различностите, техничка поддршка, и инсентиви на училишните тимови, директорите, наставниците, и училишната администрација за поддршка на интернетничката интеграција во училиштата во РМ.

автохтоните култури што егзистираат на оваа територија, и на тој начин да се изгради основа за функционален мултикултурализам. Станува збор за конфликт помеѓу демократски граѓански права коишто биле присутни и во СФРЈ и за оние за кои зборува Тејлор за политиката на еднаквост од една страна, и од друга страна растечките барања на албанската етничка заедница за колективни права кои што можат да се огледаат во политиката на разлики.

После потпишувањето на Охридскиот Рамковен договор наметната е мултикултурната иднина на државата само со пренесување на индивидуалните права во колективни, само за оние заедници кои се застапени повеќе од 20%. Со ваквиот пристап на некој начин на мала врата наместо развиток во мултикултурно општество имаме доминантен бинационален дискурс (Атанасов, 2005:43-56).

Со оглед на тоа што во ова истражување фокусот е на мултикултурното образование и обидот за негово дефинирање, нејаснотиите околу дефинирањето на концептот на мултикултурализмот кај нас е од големо значење. „За да се дискутира за реформи во образованието, и за реформи од мултикултурна перспектива мора да се има разбирање за мултикултурното образование во дадениот социо-политички контекст“ (Nieto, 2004). „Секоја одлука во рамки на образованието е вткаена во соодветна идеолошка рамка“ (Banks, 2007).

2.2 Дефинирање на концептот мултикултурно образование

Од историски аспект мултикултурното образование ги влече своите корени од 60-тите години во САД за време на социјалните протести (Banks, 1995). Оттогаш па наваму мултикултурното образование е тема од интерес и истражување кај многу автори. Во дефинирањето на мултикултурното образование се преплетени неколку аспекти за кои зборуваат авторите кои се занимаваат со оваа тематика.

Еден од аспектите кој е вклучен во дефинирањето на мултикултурното образование е можноста на сите ученици без оглед на нивната припадност на било која културна група, да имаат еднаква можност за образование. (Banks,

2001, Banks, 2007; Gibson,1976). Важна е идејата за можностите за пристап до образовниот систем за сите. Меѓутоа, една од идеите е и тоа дека мултикултурното образование е реформско движење чијашто цел е трансформација на училиштето во кое учениците од различните културни, јазични и етнички групи ќе имаат еднакви можности за постигнување на успех во училиштето и заедницата. Тие треба да имаат еднакви можности за успех, како и критериуми коишто би биле културно сензитивни за препознавање на успехот на учениците. Една од теоретичарките на мултикултурализмот Јанг, зборува за важноста на препознавањето на стандардизираните тестови во училиштето (Young, 1990). Според неа стандардизираните тестови во образованието, за проценка на успехот во училиштето се проблематични, бидејќи објективно не ги рефлектираат постигнувањата на учениците кои доаѓаат од други култури. Она за што зборува Бенкс во педагогијата на праведност во рамки на овој критериум може да се огледа во техниките и методите коишто ги користат наставниците, коишто се одговорни за академските или образовните достигнувања на различни етнички, расни и социјални групи (Banks, 1993).

Мултикултурното образование ја вклучува во себе и компонентата преку која самите наставници треба внимателно да ги преиспитаат сопствените ставови во однос на различните културни групи, како и преиспитување на културата и структурата на училиштето во коешто предаваат. Свесноста за мултикултурализмот, како и важноста на фактот дека самата индивидуа може да биде мултикултурна, е нагласена и во дефиницијата на Баптист (Baptiste,1986). Процесот на конструкција на знаење ја опишува процедурата преку којашто научниците во социјалните, бихејвиоралните и во природните науки го креираат знаењето, и начинот на кој имплицитните културни претпоставки, перспективи и предрасуди во рамките на самата дисциплина влијаат на начините на кои се конструира знаењето. Кога овој процес ќе се имплементира во училиштето, наставникот треба да му помогне на ученикот да разбере како се формира знаењето, и како расните, етничките разлики влијаат и на знаењето и на социјалните позиции на индивидуите и групите (Banks, 1995).

Создавањето мултикултурен курикулум е следната компонента на мултикултурното образование. Се чини дека оваа компонента е најмногу дискутирана во контекст на Република Македонија. Повеќето од истражувањата што се достапни на темата мултикултурно образование во РМ се ограничени на разгледување на содржините на учебниците, и претрага на содржини што би го промовирале мултикултурализмот или пак содржини што се проблематични и треба систематски да се адресираат, со цел да пренесат пораки коишто би го поддржале концептот на мултикултурализмот. Мултикултурниот курикулум треба да е насочен кон интегрирање на мултиетнички и глобални перспективи во традиционалниот курикулум којшто вообичаено е моноетнички. Баптист вели дека „ мултикултурното образование се состои од верувања и објаснувања кои ја препознаваат важноста на етничките и културни диверзитети што го формираат животниот стил, социјалните искуства, личните идентитети и образовните можности на индивидуите, групите и нациите,, (Baptiste, 1986).

Бенкс во описот на димензиите на мултикултурното образование³, вели дека интеграцијата на содржини опфаќа колку наставниците користат примери, податоци, и информации од различни култури и групи со цел да илустрираат клучни концепти, принципи, генерализации, и теории во рамки на предметот што го предаваат или дисциплината со која се занимаваат (Banks, 1993). Најраспространето е верувањето дека интеграцијата на содржини е сè што му е потребно на мултикултурното образование, и тоа може да претставува важен фактор кој би ги направил многу наставници или предмети како што е на пример математиката, да гледаат на мултикултурното образование дека е примарно за социјалните науки и наставниците кои ги предаваат овие предмети.

Мултикултурното образование е образование за културни разлики или културно разбирање. Целта е да ги подучи учениците да ги вреднуваат културните разлики, да го разберат концептот на културата и да ги прифатат другите како

³ Бенкс препознава пет димензии на мултикултурно образование: 1) Интеграција на содржини 2) Конструкција на знаења 3) Редуцирање на предрасудите 4) Педагогија на еднаквост 5) Охрабрувачка училишна култура и социјална структура

различни. Училиштето треба да биде насочено кон културно збогатување на учениците, училишните програми да обезбедат такво збогатување со тоа што ќе поттикнуваат разбирање и прифаќање на културните разлики, намалување на предрасудите и социјална правда. Мултикултурното образование е образование за културен плурализам, „мултикултурното образование е термин кој го опишува плуралното образование“ (Jay & Jones, 2005) Ова образование треба да претставува борба против расни и етнички предрасуди преку развивање на соодветни разбирања, ставови и вештини за социјална акција. Намалувањето на предрасудите подразбира стратегии што можат да се користат да им помогнат на учениците да развијат подемократски ставови и вредности. Во рамките на оваа димензија на мултикултурното образование можат да се разгледуваат карактеристиките на ставовите на децата кои имаат, во основа, различни расни, етнички, родови или било какви ставови за „други“ и различни културни групи. (Banks, 1993)

Дел од авторите мултикултурното образование го разбираат како процес на трансформација во образованието. Бенкс гледа на мултикултурното образование како реформско движење, со цел менување на структурата на образовните институции. (Banks, 1995). Зајакнувањето на училишната култура и социјалната структура е концепт којшто се користи да го опише процесот на реструктурирање на културата и организацијата на училиштето со цел учениците кои припаѓаат на различни расни, етнички и социјални групи да ја почувствуваат образовната правда и зајакнувањето на културата.

Мултикултурното образование училиштето го перцепира како општествен систем составен од силно поврзани делови. Затоа, за да се трансформира училиштето и за да се постигне образовна рамноправност, сите главни компоненти на училиштето треба да претрпат суштински промени. Фокусот само на една од компонентите во училиштето, како што е формализираниот курикулум, не овозможува имплементација на мултикултурното образование, коешто е континуиран процес.

Наведените дефиниции од неколкуте автори кои се занимавале со проблематиката на мултикултурното образование и коишто се обиделе да го

дефинираат се базираат на искуствата на авторите во контекст на американскиот мултикултурализам. Со оглед на тоа дека мултикултурниот контекст се разликува од една држава до друга, се поставува прашањето како овие дефиниции на мултикултурното образование можат да се аплицираат во контекстот на РМ.

Мултикултурното образование сè уште не е дел од регуларната образовна практика, туку во спротивно, оние коишто подучуваат најчесто го поврзуваат со општествените науки, јазикот, или пак наменето за специфични мултикултурни средини. Тоа ја прави имплементацијата на мултикултурното образование спорадична и површна. Тоа е несомнено многу важно за реализација на едно квалитетно образование, но во пракса, наставниците често го перцепираат мултикултурното образование како додаток и како резултат на некои проекти и дека претставува моментален одговор на криза или лускуз.

Во нацртот на новата Стратегијата за образование 2018-2025 година, во делот визија на образованието се говори за прифаќањето на мултикултурализмот, меѓуетничката интеграција, почитувањето на различностите и демократските вредности. Во делот на приоритетите и за основното и за средното образование стојат заложбите за почитување на различностите и мултикултурализмот и учениците да имаат можност да стекнуваат демократски вредности и вештини. Заложбите во оваа насока се позитивни и насочени кон задоволување на критериумите на ЕУ и за прв пат овие заложби се вклучени во официјалната стратегија за образование (Сеопфатна стратегија за образованието за 2018-2025). Останува да се провери праксата и колку овие заложби ќе се реализираат во иднина.

Важноста на едукацијата на наставниците, пред вработувањето и во текот на работата е инкорпорирана и во Стратегијата за интегрирано образование “Чекори кон интегрирано образование во образовниот систем во Република Македонија” усвоена во 2008 година, која произлезе како иницијатива на ОБСЕ за подготвување на стратешки документ кој предвидува активности во пет важни столбови во областа на образованието и истата беше поддржана од

страна на Владата. Еден од столбовите е и развојот на компетенциите на студентите. Во стратегијата стои дека:

„Студентите кои студираат за да станат наставници мора да се способни да ја разберат реалноста на мултиетничкото општество и да имаат вештини да идентифицираат, анализираат и да се справат со ситуации кои произлегуваат од мултиетничката реалност и мора да имаат способност да се борат против креирањето на етнички стереотипи и да ги адаптираат своите наставни вештини во овој правец“. (Чекори кон интегрирано образование во образовниот систем во Република Македонија, 2008 стр. 19)

Во рамките на Стратегијата за интегрирано образование инкорпорирана е и интеграцијата преку изучување на јазиците. Поради зголемената потреба од меѓусебно познавање на јазиците на локално ниво, потребно е Владата да спроведе промотивни и информативни кампањи за: учење на јазикот на соседот како и рано учење на македонскиот јазик за децата со различен мајчин јазик од македонскиот. (Чекори кон интегрирано образование во образовниот систем во Република Македонија, 2008 стр. 15). Сепак, потребно е да се забележи дека Стратегијата не е воопшто фокусирана на високото образование како фактор за интегрирано образование, туку само на основното и средното образование. Реформските процеси инкорпорирани во стратегијата ставени се во втор план, поради силните политички притисоци околу имплементацијата на одредени реформи во основното образование, поврзани за изучување на македонскиот јазик за учениците кои следат настава на друг јазик.

Подготвената документација којашто оди во прилог на европските критериуми не е новитет во наши услови, прашањето се поставува кога дискутираме за вистинските заложби како практика, и колку од напишаното во многу национални документи се реализира на терен. Она што всушност се реализира во практиката се разликува од прописите и заложбите, колку се имплементира и на кој начин истото се мониторира е прашање за посебна анализа.

2.3 Мултикултурно/интеркултурно образование

Потребата за дефинирање на разликите помеѓу мултикултурното и интеркултурното образование неминовно се наметнува за потребите на ова истражување. Неретко во одговорите на интервјуираните обидите за дефиниција на мултикултурното се одвива преку интеркултурното образование. (4.7)

Интеркултурноста според дефиницијата на УНЕСКО, се однесува на значењето да создаде интеркација меѓу оние култури што се базирани на етницитетот, јазикот, мислата, родот и социјалната класа (UNESCO guidelines of intercultural education, 2006).

Интеркултурноста е акција и интеракција во спротивност на мултикултурното што се однесува на нешто статично и претставува состојба или позиција. Мултикултурната ситуација или средина според тоа вклучува луѓе од различно потекло кои се физички или просторно блиску, меѓутоа не постои интеракција меѓу нив.

Мултикултурното образование вклучува образовни политики и практики што би ги задоволиле специфичните образовни потреби на групите во општеството, кои припаѓаат на различни културни традиции, додека пак интеркултурното образование вклучува образовни политики и практики коишто одредени припадници на различни култури, без разлика дали станува збор за мнозинска или малцинска позиција, се учат на конструктивна интеракција. Интеркултурното образование подразбира дека и малцинските и мнозинските култури треба да учат за другите, поттикнува развивање почит, меѓусебна толеранција и соработка (Eide,1999).

Не се ретки случаите каде што мултикултурното и интеркултурното образование се третираат како синоними (Hill, 2007), но има и автори кои тврдат дека тие се разликуваат и имаат различно значење. Најчестата разлика којашто се презентира е дека мултикултурното образование е концепт што најмногу се користи во САД, Северна Америка, Азија и Австралија, додека интеркултурното образование се преферира во Европа.

2.4 Мултикултурни/интеркултурни компетенции

Со цел да се дефинира што треба еден наставник да поседува во насока на компетенции за успешно да се справи во мултикултурна средина, потребно е да се дефинираат неговите мултикултурни компетенции. Дефинициите за тоа какви треба да бидат мултикултурните компетенции се различни кај различни автори.

При обид да се дефинира што се тоа мултикултурни компетенции на наставникот, наидуваме на истата концептуална нејасност околу терминот, како и за мултикултурализмот што беше дискутиран претходно. Се користат повеќе поими да се опише истиот, како: мултикултурни компетенции, интеркултурни компетенции, свесност за културите, глобални компетенции итн. При прегледот на литературата на оваа тема се добива впечаток дека терминот мултикултурни компетенции се користи најчесто во полето на истражувањата кај различностите.

Еден од начините да се дефинираат мултикултурните компетенции е нивното разбирање како знаење за другите култури, знаење за вредностите и однесувањата и успешно користење на тие знаења во училницата.

Земено само како пример, Националната асоцијација за мултикултурно образование во САД, во 2015 година, ги дефинира културните компетенции во образовен контекст како способност на наставникот успешно да ги подучува сите ученици без разлика на културата на која ѝ припаѓа. Културните компетенции во училницата би вклучувале знаење за другите култури, односно за културите од кои потекнуваат учениците, свесност, и способност да се употребуваат повеќе стилови на учење, со тоа што ќе се вреднуваат разликите и ќе им се дозволи на учениците да го задржат сопствениот идентитет (Kucuktas, 2016).

Поуп и соработниците ги дефинирале мултикултурните компетенции како „свесност, знаење, и вештини што се потребни за работа со другите коишто всушност се различни според културата од нас преку значајни, релевантни и продуктивни начини“ (Pope et al. 2004, стр. 13).

Идните наставници кои ќе работат во образованието и ќе се занимаваат со воспитување и едукација, мора да станат свесни дека различните разбирања (посебно кога станува збор за историјата, традициите, верувањата), треба да се интерпретираат на различен начин, да се согледаат низ различни леќи, низ различни аспекти. Ако студентите се во можност да ги сфатат сите ментални слики кои постојат во нивната околина, тогаш тие ќе почнат да имаат мултикултурно разбирање, со тоа што ќе ги разберат и прифатат разликите помеѓу различните културни групи.

Deardorff развива еден модел којшто ги опишува компетенциите на наставникот и става акцент на доживотно учење за развој на мултикултурните компетенции. Според понудениот модел којшто се базира на неговото истражување на темата, интеркултурните компетенции се во насока на соодветно однесување и ефективна комуникација во крос-културни ситуации (Deardorff, 2006: 241-266). Deardorff подоцна во својата дефиниција на интеркултурни компетенции ја акцентира важноста на согледувањето на различните перспективи како клучен концепт на интеркултурните компетенции, а истото се однесува на инклузија и разбирање на перспективите на другите култури како начин на разбирање како да се поврзеш со индивидуи од различни култури (Deardorff, 2009).

Согласно националната рамка за квалификации во високото образование во Република Македонија, која се базира на дескрипторите на квалификации, нуди еден преглед на структурата на компетенциите на мултикултурен наставник. Тие се поделени во две области: знаење и разбирање и развивање способности и вештини во клучните области на промовирање на мултикултурализам, промовирање на човековите права, демократијата, социјалната праведност и еднаквост, намалување на стереотипите и предрасудите и на дискриминацијата, решавање конфликти (Гулевска 2015).

Вака дефинирани знаењата и вештините во нашиот контекст, изгледа не се разликуваат многу од дефинициите на западните автори. Карактеристично за нашето поднебје е дека кога се разгледуваат легислативите, сите се во насока на европските критериуми. Она што всушност треба да се разгледа не е само колку нашите легислативи соодветсвуваат со европските критериуми, туку и какви се потребите за реформи и каков е реалниот контекст.

Во насока на оваа дискусија, дополнителен предизвик во нашиот контекст за наставниците или други професионални лица коишто работат во образованието е разбирањето на јазикот на останатите заедници. Разбирањето на јазикот е специфичен предизвик, не само како начин на комуникација, туку и како политика на признавање. Врз основа на политиките на признавање на правата на етничките заедници е користењето на мајчиниот јазик во образовниот процес. Додека, македонскиот јазик е официјалниот јазик во РМ, уште три етнички заедници имаат право да се образуваат на својот мајчин јазик и тоа на албански, турски и српски јазик, според законските прописи. Албанската заедница образованието на свој мајчин јазик може да го следи до последните циклуси на образованието (високото образование) и со тоа се создава ситуација тие воопшто да не го користат македонскиот јазик. Македонците од друга страна се образуваат на македонски јазик, и последниот резултат е дека нивната комуникација е комплетно ограничена поради неразбирањето на други јазици. Во наши услови конверзацискиот и едукативниот јазик ⁴ се комплетно различни. Развивањето на јазичните способности на наставникот отвараат дискусија за дополнителни компетенции на мултикултурниот наставник, што треба посебно да се разгледуваат.

На почеток на прегледот на дел од истражувањата спроведени на темата мултикултурно образование и компетенции на мултикултурниот наставник би сакала да ги прикажам резултатите од истражувањето на Петроска Бешка спроведено и др. 2009 година. Со оглед на тоа што темата на моето истражување за мултикултурното образование е во контекстот на Република Македонија, за мене беше важно да се прикажат истражувања на оваа тема во РМ.

Според Петроска Бешка прво, јазичната поделба во основните училишта води и кон етничка поделба. Најизолирани се учениците Албанци. Дел од учениците Македонци може да имаат припадници на другите етнички групи како соученици бидејќи некои припадници од другите етнички заедници, што не се Албанци, учат на македонски наставен јазик. Второ, во добар дел од основните

⁴ Конверзацискиот јазик се однесува на употребата на јазикот во секојдневниот живот во било која област, додека едукативниот јазик е оној кој што се употребува во образовни цели (наставен јазик).

училишта со повеќе наставни јазици воннаставните активности се организираат одделно, според јазикот на наставата (Петроска Бешка, 2009).

Според овие податоци, со тоа што наставата се одвива на неколку јазици, како начин на препознавање на правата на етничките заедници, образованието станува се повеќе поларизирано, со сè помалку можности за контакт. Со тоа се создаваат паралелни светови за одделните етнички заедници. И сега тука се поставува прашањето какви компетенции би требало да имаат идните наставници за работа во мултикултурна средина, кога таква средина во рамки на образованието се движи во насока на поларизација на етничките заедници, а не кон нивна соработка.

Многу од авторите зборуваат за образовните бенефити од дополнителните културни компетенции на самите наставници и според многу истражувања се чини дека градење на капацитети и компетенции кај идните наставници за работа во мултикултурна средина е итно во рамки на образованието на идните наставници. Мултикултурното образование ја зголемува продуктивноста поради растот на когнитивниот и морален развој на наставниците, поради вештините за креативно разрешување на проблемите или конфликтите преку користење на различни перспективи, ги поттикнува позитивните релации преку постигнување заеднички цели и почитување, ги намалува стереотипите и предрасудите преку директна интеракција на различни култури.

Вилегас и Лукас (Villegas & Lucas, 2007) во своето истражување заклучиле дека, за да се биде наставник на ученици кои имаат различни култури и припаѓаат на различни лингвистички групи, бара многу повеќе отколку едноставно коегзистирање и апликација на специјализирани техники на подучување. Тие предлагаат шест основни есенцијални квалитети кои што наставниците треба да ги поседуваат со цел ефективно да реагираат на ученици кои припаѓаат на различни културни групи: да имаат разбирање како се одвива конструкцијата на знаењето, учење за начинот на живот на учениците, социјална свест, да имаат афирмативни погледи за различностите, користење на соодветни стратегии за инструкција, и да се залагаат за сите ученици.

Во организацискиот извештај на Американската Асоцијација на колеџи за образованието на наставниците (American Association of College for Teachers Education, the American Federation of Teachers) и Националната едукативна асоцијација идентификувала четири есенцијални вештини што мора наставниците да ги поседуваат пред да започнат со работа во мултикултурна средина: 1). Да имаат разбирање за културата на којашто припаѓаат учениците, нивните интереси, вештини, и способности и како тие ги аплицираат наведените во рамки на доменот на учењето/ или пак предметите што се изучуваат 2). Да ја разбира мотивацијата на учениците и нивните интереси во рамки на специфични наставни содржини. 3). Да може да ги разјасни и да ги артикулира очекуваните постигнувања на учениците. 4). Планирање на инструкции за индивидуи или групи на ученици (American Federation of Teachers, 1990).

Бенкс вели дека промените прво се случуваат на лично ниво и потоа се прошируваат кон надвор. Тој вели дека наставниците прво треба да ги преиспитаат сопствените идеологии. Тој развил типологија што се состои од три идеологии: асимилационистички, мултикултурни и културен плурализам (Banks, 1994). Дополнително на преиспитувањето на сопствената идеологија, наставниците имаат потреба од нови информации и знаења за културите и историите на различните групи, и треба да научат како да ги постигнат истите промени во парадигмите, онака како што би направиле ученици од другите култури.

Културната и етничката само анализа и само рефлексивност се важни вештини за сите наставници, затоа што антитеза на мислењето со предрасуди е критичкото мислење и дека оној кој размислува критички цели кон што попрецизна слика за светот кон поаргументирани заклучоци. Отвореноста којашто резултира од разбирањето како културата и етницитетот влијаат на самата индивидуа, ќе ги направи наставниците исто така рецептивни за валидноста на разликите на другите. Оваа реципрочност на правото на култура и етницитет е императив за ефективно мултикултурно учење (Gay & Howard, 2000: 1-16).

3. Методологија и методи на истражувањето

Ова истражување е квалитативно истражување кое преку методологијата на втемелна теорија (grounded theory) има потенцијал да придонесе за разбирањето на концептот на мултикултурното образование во контекст на Република Македонија, како и разбирањето на мултикултурните компетенции на наставникот. Со оглед на тоа што во контекстот на Република Македонија не постои концептуална јасност за мултикултурализмот, не постои концептуална јасност ниту за мултикултурното образование. Постои тенденција на увезување концепти однадвор, без да се земе предвид контекстот во кој овие концепти се формираат. Во недостаток на дефиниции и теории специфични за ова поднебје, преку ова истражување ќе се дефинираат сфаќањата за споменатите концепти во контекстот на Република Македонија.

Методот на втемелната теорија вклучува прогресивна идентификација и интеграција на категории на значења од добиените податоци. Кога се користи како метод, преку втемелната теорија може да ги идентификуваме категориите, да ги поврземе и да воспоставиме релација помеѓу нив. Крајниот резултат на овој процес би бил теорија, којашто нуди една рамка во која може да се здобиеме со разбирање за феноменот на којшто работиме.

Втемелната теорија била развиена од страна на двајца социолози Glaser и Strauss. Тие не биле задоволни од начинот на којшто постоечките теории доминирале во социолошките истражувања. Тие сметале дека потребен е метод што би им овозможил на истражувачите да се придвижат од податоци кон теорија, па на тој начин би можело да произлезат нови теории што би биле специфични за контекстот во кој што се развиени (Glaser & Strauss, 1967). Тие теории би биле „втемелени“ во податоците од коишто произлегуваат, а не се засновани на аналитички конструкти, категории или варијабли од претходно постоечки теории. Втемелната теорија, била воспоставена за да отвори простор за развој на нови, контекстуализирани теории.

Овој метод се потпира на индуктивни стратегии за прибирање и анализирање на квалитативните податоци добиени преку истражувањето, со цел да се развијат теории. Втемелната теорија е метод не само за разбирање на

социјалните конструкти на испитаниците, туку, исто така, метод со кој истражувачите дефинираат конструкти преку истражување. Таа ни дава корисни алатки за да дознаеме повеќе за перцепциите на индивидуите и нивните чувства за одредена тема.

3.1 Зачувување на објективноста и лимити на истражувањето

Пред пристапувањето на анализата на добиените податоци важно е дека како истражувач бев свесна за сопствените претпоставки за реалноста и за контекстот, и како таа реалност би можела да влијае на резултатите од ова истражување. Втемелната теорија е во постојана интеракција помеѓу истражувачот и самото истражување. Поради тоа се поставува и прашањето на одржување на одреден баланс помеѓу објективноста и сензитивноста за време на процесот на обликување на податоците во форма на резултати и теории, нешто што го имав на ум за целото време на обработката и индукцијата. Како истражувач споделувам одредено искуство во полето на истражување, и бев комплетно свесна дека споделувам одредени вредности, верувања и одредено искуство што ми даде можност да формирам одредени бариери за објективна и индуктивна анализа на податоците.

Лицата кои се вклучени во ова истражување се разликуваат според експертизите на темата и нивната инволвираност во темата варира од експерти, до студенти кои што поминале курс по мултикултурно образование. Сите мислења се земени во предвид, со оглед на тоа што формирањето и разбирањето на концептите на мултикултурализмот и мултикултурното образование не се формираат само на основа на мислењето и искуството на експертите во ова поле, туку тие се и резултат на постоечките верувања, искуства, стереотипи и предрасуди на општеството воопшто. Познавањето на теоријата којашто доаѓа од надвор и е резултат на туѓи искуства, не придонесува многу за разбирање на мултикултурализмот во нашиот контекст.

3.2 Предмет на истражувањето

Училиштето како установа за планско, систематско образование и воспитување треба да претставува и место во кое младите, почнувајќи од најрана возраст ќе стекнуваат знаења и вештини да го практикуваат дијалогот со „другоста“ како предуслов за негување на меѓусебното почитување и почитувањето на различностите, вградени во принципите за воспитно- образовната работа. Образовниот систем претставува основа за едуцирање на идни генерации на наставници, и затоа е важно да се обезбедат вештини и компетенции на наставниците, успешно да се справуваат во мултикултурни средини. Наставниците се оние кои како агенти на социјализација ги пренесуваат вредностите преку својата работа на учениците со кои работат. Поради тоа важно е да се разгледува проблемот на воведување на мултикултурното образование за студентите на ниво на универзитетското образование, кои својата иднина ја гледаат во наставничката професија.

Со терминот мултикултурно образование се опфаќаат најразлични програми и практики што се однесуваат на образовната еднаквост и рамноправност, а најчесто се сфаќа во еден ограничен контекст на промена или реформа на курикулумот. Поради фактот што во контекст на РМ не постои заеднички функционално дефиниран мултикултурализам, поради недостатокот на дискусија на темата, потребата за дефинирање на поимот мултикултурно образование, кое веќе се нуди во универзитетските програми на сите универзитети, а нема заеднички став околу заеднички прифатена дефиниција, како предмет ова истражување го има разгледувањето на ставовите на експерти на ова поле и обид да се дефинира не само мултикултурното образование, туку и вештините и компетенциите што му се потребни на еден наставник за да се вклопи во една мултикултурна средина.

3.3 Фокус и цели на истражувањето

Да се разгледа како мултикултурното образование е дефинирано во рамки на универзитетските предмети што се нудат на идните наставници во РМ, и кои се вештините/компетенциите што се неопходни за формирање на добар „мултикултурен наставник“.

Да се понуди една унифицирана слика за разбирањето на мултикултурното образование во контекст на РМ, земајќи ги предвид дискурсите во однос на мултикултурализмот. Дефинирање на целите на мултикултурното образование како универзитетски предмет во една унифицирана рамка.

- Да се идентификува сфаќањето на експертите за мултикултурно образование за предметите под името мултикултурно образование кои што се понудени на универзитетско ниво за идните наставници.
- Да се идентификуваат потребните компетенции на наставниците за работа во мултикултурна средина

Поспецифични цели, во рамки на контекстот на високото образование целите на ова истражување се:

1. Да се идентификува како универзитетските професори кои го предаваат предметот мултикултурно образование, претставници на граѓанскиот сектор, наставници и студенти/ идни наставници го дефинираат мултикултурното образование во контекстот на РМ;
2. Да се истражат ставовите на универзитетските професори, експерти кои што работат на темата мултикултурно образование, како и ставовите на поединци во граѓанскиот сектор кои работат во полето на мултикултурното образование во врска со потребните компетенции на идните наставници за работа во мултикултурна средина;
3. Да се формулира што претставува мултикултурно образование во контекст на Република Македонија
4. Да се формулира кои компетенции се перцепираат како неопходни за креирање добар мултикултурен наставник.

3.4 Истражувачки прашања

Ова квалитативно истражување преку втемелувачката теорија (grounded theory) треба да даде одговор на прашањата:

- 1) Што е тоа мултикултурно образование во контекст на РМ?
- 2) Кои компетенции се потребни да се развијат кај идните наставници за да работат во мултикултурна средина?

Следниве прашања ќе бидат основа за истражувањето:

- Што е мултикултурното образование според универзитетските професори кои го предаваат предметот мултикултурното образование во Македонија, претставници на граѓанскиот сектор, наставници и студенти – идни наставници?
- Кои мултикултурни компетенции се потребни да се развијат кај идниот наставник, според универзитетските професори кои го предаваат предметот мултикултурното образование во Македонија, претставници на граѓанскиот сектор, наставници и студенти – идни наставници?
- Каква е перцепцијата за мултикултурализмот или мултикултурната средина и како се дефинира контекстот во кој живееме?

3.5 Селекција на вклучените испитаници

Во истражувањето вклучени се универзитетски професори кои што го предаваат предметот мултикултурно / интеркултурно образование на 4 универзитети во РМ (Универзитетот на Југоисточна Европа во Тетово, Државниот универзитет во Тетово, Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје, Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип). Вклучените универзитетски професори се експерти за полето на истражување, меѓутоа со различни експертизи. Дополнително во истражувањето вклучени се и претставници од граѓанскиот сектор, активно инволвирани во активности поврзани со мултикултурното образование, вклучени во проектот „Втемелување на интеркултурна работа со млади во универзитетските програми за идни наставници“⁵, имплементоран од Центарот Лоја во Тетово. Дополнително направени се две фокус групи со студенти коишто веќе го поминале курсот мултикултурно/интеркултурно образование на матичните универзитети: Државниот универзитет во Тетово и Универзитетт „Св. Кирил и Методиј“ од

⁵ Целта на проектот е втемелување на интернетичката работа со млади и пристапот на ненасилна разработка на конфликти во универзитетските модули за идни наставници во Македонија. Обуката на идните наставници се одвива во три фази: теоретски дел реализиран на факултетите, тренинзи на ненасилна разработка на конфликти реализирани од Центарот Лоја и практична работа или имплементација на стекнатите знаења во форма на училишни активности или мали иницијативи.

Скопје и двете групи опфатија македонска и албанска група студенти. Неколку интервјуа се спроведени со наставници во основни и средно образование, кои што предаваат македонски јазик во албански паралелки или пак албански јазик во македонски паралелки. Нивното искуство директно во работата со други етнички заедници се зеде како релевантно за ова истражување. Направени се 14 интервјуа и 2 фокус групи за потребите на ова истражување.

Примерокот е намерен, со вклучување на повеќе универзитети и се разбира лична желба на испитаниците да бидат дел од истражувањето. Намерниот примерок е селектиран со цел да се прошири знаењето за темата преку намерно вклучување на одредени испитаници кои што се претпоставува дека се богат извор на информации.

3.6 Употребени техники

Податоците се прибрани преку полуструктурирани интервјуа, преку флуидна интеракција и неформален разговор. Интервјуата се изведени индивидуално. Интервјуата имаат аудио запис, и податоците се обезбедени преку транскрипција.

Дополнително во истражувањето вклучени се и две фокус групи на студенти, преку флексибилна бура на идеи и интерактивни методи каде што тие имаат можност да ги изразат сопствените мислења на наведената истражувачка тема.

3.7 Обработка и анализа на добиените податоци

Сите спроведени интервјуа беа внесени во документи по пат на транскрипција. За фокус групите беше, исто така, обезбедена транскрипција, забелешки за време на дискусијата како и картички преку кои беше организирано дефинирањето на темите од интерес.

За да се обезбеди анонимност на секое интервју му е даден случаен број, така што интервјуата во дискусијата се означени со броеви, а покрај нив стои само на кој начин испитаникот е поврзан со темата (професор, граѓански сектор, наставник, студент).

Интервјуата на коишто претходно им беше направена транскрипција од постоечките аудио записи, беа кодирани во процесот на отворено кодирање создавајќи кодови од зборовите на испитаниците во кои што го рефлектираа значењето на коментарите (Strauss/Cobin 1996: страна 44). Транскриптите беа направени во електронска форма, и внесени во соодветна програма за квалитативна обработка на податоците наречен QDA software.⁶

Може да научиш само ако имаш сигурна средина. Како ќе креираш таква средина? Тоа е еден многу важен елемент. Може да имаш мултикултурализам со 10 студенти Албанци и ниту еден Македонец и да разговараш за стереотипи и предрасуди. Нема да успееш, ако не ги притиснеш вистинските копчиња... студентите треба да се во центарот на процесот, тој е извор на знаење, информации и мудрост. (Интервју 5) би требало да се креира атмосфера и простор дури и ако станува збор за моно-етничко одделение... кога се среќаваш со некој за прв пат да креираш простор за да можеш да дискутираш и на потешки теми без страв. Помал е контактот за теми кои што не се разговара, а всушност не преотвораваат секојдневно (...) Ретки се можностите да се дискутира за одредени теми и дури ако се дискутира не е тоа истиот начин како кога групите се моно-етнички. Значи во основа креирање на отворен простор за да се слушнат други перспективи, за кои што и не мора да се сложуваме. Би рекла дека сè е во слушањето...“ (Интервју 6). „Имам чувство дека луѓето не го кажуваат она што сакаат бидејќи се плашат дека можеби ќе повредат некого“ (Интервју 2) Да се чувствуваат послободно да ги изразуваат сопствените мислења... (Интервју 9)	Креирање сигурна средина „safe space“ за размена на мислења	Комуникациски вештини
Треба да имаат можност да се здобијат со некакви комуникациски вештини ... тоа за мене е основно кога се работи во мултикултурна средина, живееме во исто соседство ... ама не се познаваме меѓусебно. Ова е поради комуникацијата. ... тоа е мост кој што може да не спои. (Интервју 8) ...како да се комуницира на мирен начин... (Интервју 2) ... базични принципи на комуникација и мултикултурна комуникација треба да се вештина која ќе се развива... можеби и треба да се нарекува и техничка компетенција... (Интервју 9)	Важноста на развивање на вештини за комуникација како базична вештина	
...да им се даде шанса да ги научат техниките на активно слушање... (Интервју 6) Потребно е наставникот да знае да ги сослуша учениците... (Интервју 14)	Вештини за активно слушање	

Табела 1. Пример за комбинирање на поимите од отворено кодирање кон пошти поими на комуникациски вештини

За време на кодирањето беа давани интерпретации на зборовите, додека цело време предвид беа земени истражувачките прашања. Следувааше процесот на „аксијално кодирање“ каде што претходо дефинираните кодови се

⁶ QDA Miner е софтвер за квалитативна анализа на податоци, за кодирање, анализа, пронаоѓање/вчитување и коментирање на поголема или помала колекција на документи и слики. Може да се врши анализа на интервјуа, фокус групи, документи, цртежи, фотографии и други визуелни документи. Има флексибилност за анализирање на содржини со структурирани информации вклучувајќи и нумерички и категории податоци.

преработуваат во поаналитични кодови. Следниот чекор во кодирањето беше проверка дали дефинираните категории кодови можат да се комбинираат со други дефинирани кодови од постоечкиот материјал (Kuckartz 2012: страна 88). Анализата беше извршена на три нивоа на апстрактност. На почетокот во фазата на отворено кодирање беа припишани одредени поими на исказите на испитаниците, каде беа доделувани кодови од прво ниво, според истражувачките прашања. Следната фаза е придружување на одредени кодови со други според нивната сродност на едно поапстрактно ниво или процес на категоризирање и во последниот чекор во процесот на кодирање направена е анализа на значењата на веќе дефинираните поими и категории.

4. Анализа и дискусија

4.1 Мултикултурализам во контекст на Република Македонија

Главниот интерес на оваа магистерска теза е да се дефинира подобро што се подразбира под терминот *мултикултурно образование* и кои се потребните *вештини и компетенции* што треба да ги поседува еден наставник во контекстот на Република Македонија. Во интервјуата што се реализирани во рамките на ова истражување, вклучени се лица кои имаат работно искуство во полето на мултикултурното образование. Станува збор за универзитетски професори кои го предаваат предметот мултикултурно / интеркултурно образование на универзитетите кои што креираат кадар на идни учители, и коишто имаат различни лични специјализации, како и претставници на граѓанскиот сектор коишто се занимаваат со тематиката, студенти кои поминале низ курсот мултикултурно/ интеркултурно образование и наставници кои моментално работат во училиште со различни етнички групи. Одговорите на интервјуата беа значаен извор за да се добие една појасна слика за разбирањето на мултикултурното образование во контекстот на Република Македонија. Анализата на она што е добиено како дефинирање на концептот на *мултикултурно образование, мултикултурната средина како и потребните вештини и компетенции за идните наставници*⁷ во контекстот на РМ, треба да се земе како приближно сфаќање на концептот, отколку како

⁷ Истражувањето се однесува на стекнување знаења и вештини на студенти кои што во иднина би биле вработени како учители/наставници

конечна дефиниција на концептот и на предизвиците којшто тој ги носи со себе. Истражувањето е насочено единствено кон разбирање на концептот на мултикултурно образование што се нуди на студентите како идни наставници и развивањето на нивните вештини и компетенции за успешно справување во мултикултурна средина.

Пред да се започне со анализата за тоа што претставува мултикултурното образование и што се подразбира под овој термин, потребно е да се дефинира контекстот во којшто живееме и какво значење му се придава на мултикултурализмот воопшто. Дефинирањето на тоа што претставува *мултикултурна средина* за испитаниците вклучени во ова истражување е значаен фактор за разбирањето на мултикултурното образование како процес.

4.2 Што претставува мултикултурна средина, како се доживува мултикултурализмот кај нас

Мултикултурната средина е место каде што живеат повеќе различни култури. Неминовно повеќето различни култури во нашиот контекст се идентификуваат како заедничкиот живот на различните етнички заедници на едно место. Иако етницитетот претставува основа за дефинирање на мултикултурната средина, интересно е да се укаже на фактот дека средината во која живеат Македонците и Албанците и ја споделуваат на одреден начин се доживува како мултикултурна, додека мултикултурна не се доживува средината во која живеат Македонци и други етнички заедници и/или Албанци и други етнички заедници. Ваквиот став може да се види од следнава изјава дадена од професор кој го предава предметот „Мултикултурно образование“:

„се обидуваме на студентите да им дадеме примери за мултиетнички живот, но кај нас тоа не е така лесно, кај вас во Скопје или Тетово е полесно затоа што има и Македонци и Албанци“. (Интервју 1, професор, 29.03.2017)

Очигледно присуството на други етнички групи, па дури и други групи како што се родови, социо-економски итн, воопшто не влегуваат во категоријата мултикултурни. Ова соодвествува со видувањето на мултикултурализмот низ

призмата на етницитетите коешто преовладува во контекст на повеќето европски сфаќања за мултикултурализмот и што тој подразбира (2.1)

Едно од обидите да се дефинира мултикултурализмот е „*коегзистенција на луѓето со различни културни, етнички, социјални и групи и различна сексуална ориентација во едно општество*“. Дефиницијата произлегува од интервју извршено во рамките на ова истражување, (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.17). Мултикултурното/интеркултурното образование би барало извесен степен на вткаеност на следниве базични претпоставки и само-рефлексивност во процесот кој вклучува:

*“Прво да се прифати дека живееме во регион кој што е мултикултурен, да бидеме свесни дека живееме тука, да се соочиме со тоа, да се прифати дека тоа е реалноста и тогаш да научиме како да живееме заедно. Тоа е процес. Не можеме да речеме дека е само една техника, па дури и ако поминеш курс, не значи дека ти си спремен да ги прифатиш работите околу себе (...) **Прифаќање, почитување и адаптирање**”* (Интервју 2, граѓански сектор: 23.03.17)

Оваа перцепција на мултикултурната средина оди во насока на *заеднички живот, или попрецизно кажано соживот, кохабитација на различните етнички* (Интервју 14,15, студенти) *или религиозни заедници, нивна соработка во насока на исполнување на заеднички интереси* (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017). Дефинирањето на мултикултурализмот опишано како позитивен став кон културно плуралистичко општество соодветствува со ставот на Мурдок кој смета дека мултикултурализмот е прифаќање на различностите со вклучување на однесувањето и практиките кои тие ги носат со себе (Murdock 2016).

Со овој начин на дефинирање, мултикултурното образование може да се сфати како отворен простор за учење и подучување на историјата, животот и традициите на другите култури во рамки на едно исто општество (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.17). Разбирањето на/за културните идентитети тука е централна тема којашто не води да се приближиме поблиску. Најчесто во нашиот контекст студентите ја изедначуваат културата на другите, или нечијата култура со нацијата или етницитетот (Интервју 7, професор, 16.03.2017).

4.3 Мултикултурализам или интеркултурализам

Мултикултурализмот како концепт беше централна компонента на дискусија во рамки на спроведените интервјуа, посебно кога станува збор за образованието во последните години. Иако дискусијата за време на интервјуата не беше директно насочена кон обиди да се дефинира мултикултурализмот како концепт, интервјуираните неминовно дискутираа што значи тој во обид да го дефинираат мултикултурното образование. *Мултикултурализмот* најчесто беше дефиниран како дистинктивен или различен од *интеркултурализмот*. Да се живее „еден покрај друг“, во смисла живот на повеќе етнички заедници на ист простор, би значело *мултикултурализам* или *мултикултурна средина*. Во реалниот живот и начинот на живот поврзан со контекстот во кој опстојваме е сличен на перцепцијата дека живееме во едно сегрегирано општество. Мултикултурализмот е сфатен како преоден период кон интеркултурализмот, кој за повеќето од интервјуираните е попосакуван концепт за заедничко живеење. *Интеркултурализмот* најчесто е сфатен како „живот еден со друг“, па самата разлика помеѓу *мултикултурализмот* и *интеркултурализмот* е сфатена како *процес*. Овие концепти се сфатени како различни нивоа на еден ист континуум:

“Мислам дека **мултикултурализмот** е едно ниво и **интеркултурализмот** е друго. **Нашето општество тежи кон интеркултурализам, но сеуште не сме го достигнале тоа ниво.** За мене интеркултурализмот не е само да се живее еден покрај друг, но исто така **да се изгради заедничко општество, каде што сите ќе споделуваме заеднички вредности.**”
(Интервју 4 професор., 17.03.17)

Во друго интервју ова гледиште опшана е истата перспектива на сличен начин:

“Конкретно во Република Македонија ние сме **мултикултурна земја**, ама не сме **интеркултурна**. Живееме еден покрај друг, еден до друг, но ние не комуницираме на она ниво на кое што би требало да комуницираме, или не дискутираме за проблемите, живееме еден покрај друг, но не и еден со друг. Тоа е разликата помеѓу **мултикултурното** и **интеркултурното образование** во нашата земја.” (Интервју 1, професор., 29.03.17)

Од ова може да се изведе извесен заклучок дека *интеркултурализмот е еден чекор понапред кон „подлабоко разбирање“* (Интервју 5, професор, 17.03.17) на она што би можело да значи заедничко живеење во Република Македонија. Ако се навратиме поконкретно на оваа перспектива тоа би значело надминување на би-националната перспектива на мултикултурализмот и да почнат општествените структури да размислуваат и за другите етнички групи, освен Македонците и Албанците како етнички заедници (Интервју 1,7). Ако ја опишуваме ситуацијата во Македонија според интервјуираните во рамки на ова истражување, Македонија сеуште е на ниво на мултикултурализам и дека се потребни дополнителни напори да напредува кон интеркултурализам. (Интервју 1,7,9,11):

“Јас мислам дека ние треба да постигнеме и мултикултурно ниво и потоа да се придвижиме кон интеркултурно. Нас сеуште ни недостасува мултикултурализам во нашето општество.” (Интервју 4, професор, 17.03.17)

Според погоре наведената литература (2.3) којашто е дел од теоретската перспектива на ова истражување, овие два концепти на *мултикултурализам и интеркултурализам* имаат многу заедничко и дека интерпретацијата на концептите зависи многу од теоретската дискусија во одреден контекст или регион. Авторите кои ги акцентираат позитивните квалитети на интеркултурализмот како што се комуникацијата, динамички ентитети, промовирање на „едноста“ не земаат во предвид дека овие квалитети се и квалитети на мултикултурализмот. На прашањето дали интеркултурализмот е подобрена верзија на интеркултурализмот Meer и Modood велат дека одговорот на ова прашање е не. Можеби интеркултурализмот нуди оригиналност како политички дискурс, но интелектуално не може да го намали значењето на мултикултурализмот (Meer & Modood, 2011). Дали *мултикултурализмот или интеркултурализмот* се базираат на комплетно различни сфаќања, или дали се перцепираат или разбираат како одредени нивоа на еден ист развоен процес, или пак, дали се гледа дека тие имаат многу повеќе заеднички работи отколку што тоа може да се види на прв поглед, зависи од теоретската перспектива и многу е поврзана со историскиот и контекстуалниот развој. Овие специфични историски и контекстуални рамки ги

предодредуваат различните перспективи од кои интервјуираните доаѓаат и носат со себе многу различни дефиниции во оваа смисла. Специфичната перспектива се формира од една страна, преку постоечките теоретски дебати во контекстот на Македонија, и од друга страна од влијанијата на меѓународните програми што се имплементираат во рамките мултикултурното образование после потпишувањето на Охридскиот рамковен договор.

Република Македонија со конституционализацијата на мултикултурализмот започна во 2001 година со потпишувањето на Охридскиот рамковен договор. Со овој договор во принципите на организација на политичкиот систем се втемелува етничкиот плурализам како општествена вредност. Но, историските факти во Република Македонија говорат дека мултикултурализмот не бил непознат и во социјалистичкото уредување во поранешна Југославија. Различни облици на плурализам не се нова идеја или општествен систем во овој регион. Оној модел кој што треба да се следи и претставува одредница за западните принципи, и се поврзани со задоволувањето на критериумите за влез во Европската Унија и НАТО е всушност мултикултурниот модел. За да бидеме поприлагодени кон Европа тежнееме да го интернализираме овој принцип (Stankovic-Peinovic, 2010).

Веројатно постоењето на одредени модели на *мултикултурализам*, историски гледано во РМ, ги насочуваат луѓето да размислуваат дека со конституционализација на мултикултурализмот, таа би требало да е нешто повеќе од тоа што била дотогаш, па затоа на прашањето што е мултикултурализам, испитаниците се обидуваат да опишат посакувано објаснување на постоење на *интеракција* помеѓу етничките заедници како повисок развоен процес на општествено ниво, којшто е повисоко ниво на коегзистенција и соработка помеѓу различните култури и всушност го дефинираат како интеркултурализам.

4.4 Мултикултурализам или би-национализам

Без разлика на тоа во какво позитивно светло се согледува мултикултурализмот/интеркултурализмот како разбирање и дефиниција, мора да се укаже на *факторот контекст* што е многу важен во разбирањето на

овие концепти, како и перцепцијата на луѓето во каква ситуација се наоѓаме во однос на *мултикултурализмот/интеркултурализмот*.

Во реалноста контакт помеѓу двете етнички заедници Македонци и Албанци и не постои, или ако постои се сведува на исклучоци, или пак на дополнителни напори што мора да се вложуваат за да се реализира ваквиот контакт (Интервју 2,3,6):

*„можеби ние живееме **паралелно и немаме контакт** и ако некој посака контакт, мора да вложи дополнителни напори, затоа што контактот нема да се случи сам по себе во општеството (...) Јас знам дека постојат повеќе етнички заедници кај нас, ама кога ќе размислам подобро, **постојат само две паралелни заедници**, и кај нив може прецизно да се дефинираат границите низ овие две општества (Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017)*

Со потпишувањето на Охридскиот рамковен договор, како што беше наведено погоре се конституира мултикултурна држава. Но, очигледно е дека етничкото или етничката припадност претставуваат фактори за дефинирање на Охридскиот рамковен договор, кој би требало да обезбеди мирно решение на конфликтот од 2001 година ⁸. Но, прашањето е каде води ваквиот мултикултурализам? Според сите изјави на испитаниците кај нас постои *доминантен бикултурен или биетнички дискурс*, наместо развивање на мултикултурно општество. Оние граѓани кои не припаѓаат на македонската или албанската етничка заедница се под силен притисок за прибегнување кон една од овие култури и со внесување на условите за 20% од населението за да се имплементира договорот, останатите етнички заедници (освен албанската етничка заедница) остануваат маргинализирани и остануваат без основа за дискусија за признавање на културните права.

⁸ Воениот конфликт во Република Македонија од 2001 траеше од јануари до ноември 2001 година (дискутабилно на овие простори е дали ова е конфликт или војна, за ова постојат различнивидувања). Конфликтот започна кога албанската паравоена формација Ослободителна народна армија (скратено ОНА), ги нападна безбедносните сили на РМ, барајќи од владата поголеми културни и образовни права. Конфликтот заврши со потпишувањето на Охридскиот рамковен договор во август истата година.

Наместо мултикултурализам по сè изгледа општеството се движи по линија на *сегрегација*. Тоа може да се увиди во сите сегменти во општеството, но посебно во образовниот систем, што е и тема на обработка на оваа магистерска работа. Поделбата по етнички линии започнува од самите училишта. Учениците учат во засебни одделенија поделени според наставниот јазик, што всушност обезбедува поделба според етничката припадност:

*„затоа што во секојдневниот живот, **нема поврзаност или комуникација помеѓу овие две етнички заедници**. Затоа што Албанците одат одвоено во училиште, учат на албански јазик, Македонците на македонски и тие немаат можност да работат заедно и да се запознаваат“ (Интервју 5, професор, 17.03.2017)*

Учениците учат во одвоени смени (Интервју 3, граѓански сектор, 14.03.2017), патуваат на одвоени екскурзии во различни градови кои што ги преферираат, па дури и наставниците во училиштето за време на одморите, споделуваат иста просторија – наставничката канцеларија, но седат физички одвоено во една иста просторија, според етничката припадност (Интервју 8, граѓански сектор, 22.03.2017). Поделбата е толку очигледна во училиштата и според поставената иконографија⁹:

“ако влезеш во Тетово, на пример во етничко македонско, православно, славо-македонско¹⁰ училиште, просториите се направени како никој друг да не живее во оваа земја, освен нив. Ако ја видиш иконографијата... ако одиш во етничко албанско село, ќе ја видиш истата слика, само од друга перспектива, можеби само името на училиштето ќе биде напишано и на кирилица, затоа што тоа е импонирано од страна на владата, но внатре ќе биде како во претходното училиште, како само Албанци да живеат“ (Интервју 3, граѓански сектор, 14.03.2017)

⁹ Училишна иконографија е термин кој се користи за опишување на колекцијата на употребени илустрации, портети или било каква декорација во холовите и училниците во одредено училиште.

¹⁰ Славо –македонци е име користено да се опише етнички Македонец, но самиот термин не се користи од страна на Македонците и истиот предизвикува негодување и повреда на чувствата, затоа што покренува историски прашања за идентитет на македонците, односно потенцира дека потеклото е словенско.

Сегрегираноста може да се увиди во секој аспект на општествениот живот. Поделеноста на паралелни светови тешко и би можела да се сопре. Не се ретки примерите во кои одредени автори зборуваат за можностите на мултикултурализмот да отвара простор за социјална дивизија (Malik 2007).

„во основа и покрај малите обиди за субвенционирање од страна на државата, луѓето преферираат да не се осврнуваат на ваквите пристапи, бираат да не ги користат, но во основа нема солуција, скоро е како гето“ (Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017).

Посебно внимание во ова истражување добива прашањето за употребата на јазиците и како тие влијаат на сегрегациските процеси. Јазикот како проблематика ќе биде обработан во следното паглавије.

4.5 Употребата на повеќе јазици на етничките заедници

Еден од митовите поврзан со мултилингвизмот е дека тој создава национална поделба. Современите држави се спротиставааат на признавањето на постоењето на јазиците на малцинствата во рамки на државите, и дури уште помалку се волни да признаат право на говорење на староседелските заедници, поради стравот дека јазиците понатаму би биле во истиот натпревар за подеднакво место во јазичната екологија, и дека овој натпревар би можел да доведе до избувнување на етно-лингвистички конфликт и да креираат барања за етнички сепаратизам (Stroud. K 2002: 39). Според оваа концепција природниот поредок на работите за унитарна и единствена територија треба да биде покриена од еден единствен јазик.

Од друга страна постојат претпоставки на силна врска помеѓу етничкиот идентитет и специфичниот јазик. Регулирајќи го мултилингвизмот и јазичниот контакт, во пракса, е важен начин за регулирање на политиките за интерниот простор на националната држава. Спротивно на ова тврдење, е тврдењето дека еден од примарните фактори за интеретнички конфликт е точно одбивањето да се признае правото на јазик на една дистиктивна група, и дека ваквата лингвистичка афилијација е со право мобилизирачки фактор на конфликтите со повеќекратни причини каде моќта и изворите се недвосмислено дистрибуирани според лингвистички или етнички линии.

(Phillipson & Skutnabb-Kangas, 1995: 496). Според ова гледиште, признавањето на лингвистичките права повеќе ја намалува шансата за конфликт, отколку што ја зголемува.

Во контекст на Македонија, посебно кога зборување за образованието, Македонија, за разлика од соседните држави успеа да ги инкорпорира високите стандарди на човековите права, посецифично кога станува збор за лингвистичките права на малцинските групи на национално ниво, со оглед на тоа што ваквите права се подигнати на ниво на Уставот.

Меѓутоа, ефективноста на имплементацијата на користењето на јазиците на малцинствата треба да се гледа од две перспективи: прво, перспективата на лингвистички права и второ дали задоволувањето на овие високи стандарди на лингвистички права во еден консезуален тип на демократија и политички систем, придонесува кон стабилна демократија.

Дел од испитаниците кои беа вклучени во ова истражување го акцентираа *познавањето на јазикот на другите етнички заедници* како начин на којшто гледаат на мултикултурната средина во која што живееме (Интервју 5,6,7,9,12,13,14,15). Првиот знак за добра волја за прифаќање на друга етничка заедница во едно мултикултурно општество, е познавањето на мајчинот јазик на тие етнички заедници. Посецифично, дел од испитаниците вклучени во интервјуата го гледаат познавањето на албанскиот јазик од страна на Македонците, како и македонскиот јазик кај Албанците како клучни во воспоставувањето на стабилна мултикултурна средина.

*“За да се има добра и стабилна мултикултурна средина на самиот почеток треба да бидеме свесни за **лингвистичкиот дел на одредена тема**. Ако некој има желба да работи во мултикултурна средина би требало да ги совлада барем основите на сите јазици“.* (Интервју 9, граѓански сектор, 01.04.2017)

*„За јазикот... би било добро доколку престанеме да ги **стигматизираме јазиците** и да почнеме да ги учиме... неколку збора, мало разбирање, кое ќе покаже добра волја, наспроти протестирање против и притисок зошто*

*да се учи... Таквите притисоци никогаш нема да дадат добри резултати.“
(Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017)*

Во контекст на спроведените интервјуа повеќе од испитаниците говорат за добра волја за учење на јазиците на другите етнички заедници коишто живеат во Македонија, но всушност сè се сведува на проблематиката на говорење на македонскиот јазик од страна на Албанците како официјален, додека Македонците скоро и да немаат можност да го изучуваат албанскиот јазик, или пак тоа се прави како изучување на ниво на избран предмет во училиштата коишто се наоѓаат во општините што имаат повеќе од 20% Албанци, каде што според законот албанскиот јазик е исто официјален јазик, но на локално ниво. Ако воопшто се постави прашањето за мултикултурно образование, познавањето на јазикот произлегува како нужна проблематика, затоа што организирањето на било какви активности во мешани етнички групи подразбира користење и на двата јазика за да се покаже добра волја за соработка:

*„Ако сакаме да зборуваме за мешани класови по етничка линија, мора да размислуваме и за јазикот. **Ако се учат јазиците, тогаш се покажува почит кон другиот и сите се чувствуваат подеднакви.** Сеуште за Албанците, македонскиот јазик мора да се изучува, додека Македонците го изучуваат како избран предмет. Сметам дека овие работи го прават проблемот уште поголем, затоа што едната група се чувствува инфериорна во однос на другата група.“ (Интервју 8, граѓански сектор, 22.03.2017)*

И покрај чувствителноста на говорењето на јазиците во една мултикултурна средина како услов за покажување добра волја за соработка и почит, не се споменува говорењето на јазиците на останатите заедници коишто живеат во Македонија, па дури и да имаат статус на официјални на училишно ниво според соодветниот закон, а тоа се турскиот и српскиот јазик.

„Во што е проблемот да се учат локалните јазици, албански и македонски? Ние не сме „melting pot“¹¹ каде едниот го асимилира другиот, затоа што ова

¹¹ Melting pot – е метафора за хетерогено општество кое е во процес да стане хомогено, различните елементи „се претопуваат заедно“ во една хармонична целина со заедничка култура или обратно.

е доминантна позиција на размислување на некои политички лидери во Македонија. Секој мора да се чувствува како Македонец. Не мора да е така. Треба да разберат дека другите имаат различни потреби (еден е јазикот и културата). За да се комуницира, треба да се има почит и кон јазикот на говорење. Треба да се учат јазиците уште од прво одделение.“ (Интервју 5, професор, 17.03.2017)

Непознавањето на јазиците на заедниците се чини дека е фактор за поделба меѓу етничките заедници и тоа придонесува истите да немаат можности за соодветна комуникација. Една е проблематиката на непознавањето на албанскиот јазик од страна на македонското население, поради фактот што тој е на ниво на изборен предмет и не се изучува систематски. Од друга страна пак постои чувството на обесправеност кај албанското население што е принудено да говори македонски јазик како задолжително, поради неговата функција на официјален јазик и истото создава незадоволство кај оваа етничка заедница, и на тој начин младите Албанци одлучуваат да не го говорат македонскиот јазик, само како знак или на општествено-политички притисок или пак како интернализирано чувство на обесправеност и ставање на албанскиот јазик како секундарен:

„Затоа што, знаете ... во последно време многу млади Албанци не зборуваат македонски. Да не зборуваме за обратниот случај затоа што перцепцијата дека Македонците не го зборуваат албанскиот јазик е вистина, најголемиот дел од нив не го зборуваат. Но, во сегашно време е и обратен процес, јас чувствувам на моето работно место, иако знаат да зборуваат тие не се чувствуваат комфортно да го употребуваат македонскиот јазик.“ (Интервју 9, граѓански сектор, 01.04.2017)

Често постојат политички притисоци, етнички тензии, протести кои укажуваат на незадоволството на албанската заедница што албанскиот јазик не е издигнат на официјално ниво во национални рамки како признавање на правата на одредени заедници, и на тој начин да се изучува како официјален јазик. Во последно време се повеќе Албанци се одлучуваат да не го изучуваат

Историски гледано овој термин најчесто се користи како термин за асимилација на имигрантите во САД. Оваа метафора за прв пат била употребена во 1780 година. Терминот „melting pot“ почнал да станува дел од општата употреба како метафора која ја опишува фузијата на националностите, културите и етницитетите во 1908 година.

македонскиот јазик како официјален, или пак дури и да го говорат се одлучуваат да не го употребуваат. Неговорењето на јазиците на различните етнички заедници коишто живеат во РМ, вклучувајќи го тука и македонскиот јазик, придонесува кон подлабока сегрегација во општеството, затоа што различните етнички заедници се среќаваат и комуницираат после нивната 23 годишна возраст каде што веќе се изградени индивидуи, и функционираат на основа на интерес, како што е работното место.

„некако се чини дека не постои начин, се враќаме наназад, тоа е „melting pot“, знаете сите да учат македонски, тоа не е... ајде да размислиме кои се заедничките интереси, затоа што да се претопуваме едни со други ,да се елиминираме едни со други , да се туркаме меѓусебно во аголот нема да биде добро за никого“ (Интервју 5, професор, 17.03.2017).

„Тенденцијата да се биде во затворени заедници апсолутно расте. Луѓе помлади од 20 години во и така мешани заедници, мешани градови не го говорат јазикот на останатите повеќе. Македонците не го говорат албанскиот, за Албанците претпоставуваат е уште потешко да се зборува (...) се работи за способност за заеднички живот и важноста да се живее заедно, се работи за моментална криза која што е присутна, нема заедништво во оваа земја, нема ниту желба за такво нешто, како да не постои цел да се креира нешто заедничко“ (Интервју 11, граѓански сектор, 20.03.2017)

4.6 Мултикултурализмот пат кон почитување или празно значење?

Во контекст на Република Македонија овој концепт на мултикултурализмот после потпишувањето на Охридскиот рамковен договор станува политички термин, кој што многу често се употребува. Се случува политизација на терминологијата на овие концепти којашто ги наведува интервјуираните да размислуваат за тоа дали овој концепт е од помош за општеството или пак е концепт што нема значење во нашиот контекст: *„Јас не го користам овој термин. Не користам мултикултурно , не користам интеркултурно, за мене тие се како празна полица, без било какво значење – и само звучат добро“ (Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017)*

“Ова е некаков егзотичен пристап (...) во ниту еден момент не беше смислено да донесе разбирање и почит за другите. Знаете ние сме на разни начини мултикултурни и работиме во таа насока, и во основа тоа е причината заради која што ги избегнувам“ (Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017)

Злоупотребата на овие концепти мултикултурализам/мултикултурно образование ги кометираа и други испитаници вклучени во ова истражување (Интервју 3,5,6). Многу проекти се реализираат во име на мултикултурализмот и тие завршуваат или како неколку месечни активности што не продолжуваат, или пак се реализираат само заради задоволување на потребите за некои проекти без било каква основа за одржливост. Поради злоупотребата, термините стануваат бесполезни и празни и многу од луѓето кога ќе се споменат реагираат негативно кон нив. Заради тоа потребно е да се размисли за употребата на оваа терминологија, што таа подразбира, како се перцепира од страна на граѓаните и какви чувства буди.

4.7 Дефинирање на мултикултурното образование

Земајќи го предвид прегледот на сфаќањата за мултикултурализмот, сакам да нагласам дека во повеќето случаи и повеќето од интервјуата на прашањето што е тоа *мултикултурно образование*, одговорите се движат околу објаснувањето што претставува *мултикултурализмот* воопшто (Интервју 1,3,8,9,12,). Вклучените во истражувањето најчесто го објаснуваат мултикултурното образование преку дефинирањето на мултикултурната средина и отсуствува директен обид за дефинирање на истото. Неретко дефинирањето на мултикултурното образование се случува преку обид за дефинирање на разликите со *интеркултурното образование* (Интервју 1,3): *„Јас секогаш се обидувам да го наречам интеркултурно, за мене тоа е нешто повеќе...“* (Интервју 3, граѓански сектор, 14.03.2017)

Две нивоа на мултикултурното образование

Во едно од интервјуата еден од универзитетските професори вклучен во ова истражување, нагласи дека мултикултурното/интеркултурното образование се случува на две нивоа:

1) *индивидуално и 2) институционално ниво* (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

1) Она што студентите би требало да го совладаат во рамки на мултикултурното образование, е на почетокот да се запознаат со реалната слика и нивното опкружување. Тие би требало да ја *прифатат реалноста дека сите живееме во едно мултикултурно општество* и дека според тоа треба и професионално да постапуваат како наставници. Мултикултурното образование би ја имало задачата да ги освести студентите за реалната слика во општеството:

„ треба да биде важно за студентите дека живееме во мултикултурна средина, не само затоа што живееме тука, туку и затоа што целиот свет се движи кон креирање на еден вид глобално општество и тие треба да бидат спремни во иднина, не само на работното место, но да бидат спремни дека во животот ќе среќаваат луѓе кои не се само од нивната националност (...) треба да им објасниме на студентите дека станува збор за нешто го имаме природно, нешто што доаѓа од основата, а не е одлука на политико решение“ (Интервју 4, професор, 17.03.2017)

„ прво треба да прифатат дека живеат во мултиетнички регион, да бидат свесни дека опстојуваат тука, да се соочат со тоа и потоа следи да научат како да живеат заедно со другите што е всушност цел еден процес“ (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017)

Следната задача во обучувањето на идните наставници да работат во мултикултурна/интеркултурна средина, а воедно влегува во дефинирањето на мултикултурното образование би било да се *стекнат со одредени знаења, вештини и компетенции што би овозможиле наставниците полесно да ги прифатат различностите*. Студентите треба да учат за културата, обичаите, верувањата на останатите култури. Ако идните наставници имаат можност да се запознаат со културата на „другиот“, полесно би комуницирале и би се разбирале со учениците:

„живееме еден покрај друг и споделуваме заеднички обичаи, вредности, имаме исти проблеми (Интервју 4, професор, 17.03.2017)

Ако студентите имаат можност да научат за другите култури, тогаш ќе имаат можност да ги увидат и различностите и да ги прифатат истите, но и да ги пронајдат сличностите, што би било добра основа за прифаќање. *„јас би рекол да учат за историјата или животот, традицијата или културата на другите заедници во нашето општество“.* (Интервју 2. Граѓански сектор, 23.03.2017).

Еден од предизвиците на мултикултурализмот и неговото сфаќање што се рефлектира и на разбирањето на самиот концепт за мултикултурното образование е и популаризацијата, а со тоа и погрешното интерпретирање на моделите на мултикултурализмот. Прво мултикултурализмот се подразбира само како учење за облеката, кујната и музиката на другите култури, што го редуцира овој концепт на површни атрибути на самата култура. Всушност една од критиките на мултикултурализмот е „3S“ моделот на мултикултурализмот¹². Критиката вели дека мултикултурните политики, ефективно го редуцираат диверзитетот на облека, храна, кујна и музика. (Kymlicka 2012). Наместо дискусијата да води кон рефлексивна кон постоечките стереотипи и предрасуди, ваквото сфаќање всушност ја поттикнува стереотипизацијата како и предрасудите. Еден од професорите вклучени во ова истражување ја истакана ваквата проблематика:

*“некои од училиштата велат дека се многу мултикултурни затоа што еднаш годишно имаме приредба, и тогаш момче Албанец пее песна и Македонче играат оро. Ова е многу површно во основа, создава **егзотификација на културата**. Тие само ги акцентираат некои разлики, едноставни разлики, некои традиционални танци. Ова не би го нарекла мултикултурно образование“* (Интервју 7, професор., 16.03.17)

¹² Во поголемиот дел од пост-мултикултурната литература, мултикултурализмот се карактеризира со славење на етнокултурниот диверзитет, охрабрувајќи признавање на традицијата, обичаите, музиката, и кујната кои постојат во мултикултурното општество. Yasmin Alibhai-Brown ова го нарекува “3S” модел на мултикултурализмот во Британија (saris, samosas, and steeldrums) . Мултикултурализмот ги зема овие специфични маркери на одредена етничка група - облеката, кујната, и музиката и овие културни практики се третираат како автентични практики кои што треба да се сочуваат од страна на самите етнички групи. Под насловот на мултикултурализмот тие се изучуваат во училиштата, се слават на фестивалите, во медиумите. Овој модел на мултикултурализам на славење има многу критики (Kymlicka, 2012).

„ мултикултурното образование не е само учење за различностите, но да станеме свесни за потребите на другите во тој процес. Мултикултурното образование не е , да зборуваме за обичаите на православните (...), целта е да се обезбеди заеднички простор за разбирање какви се потребите на другите, верувањата... (Интервју 5, професор, 17.03.2017)

Кога станува збор за понудата на предметот мултикултурно образование за студентите/идни наставници повеќето од професорите потврдуваат дека начинот на кој се донесуваат темите за различните култури е преку презентирањето на традициите и празниците. Тоа им дава на знаење на студентите дека културата е неменлива и овој начин на презентација доведува до тривијализација на културите (Muhic, 2017).

Учењето за другите култури не е единствената работа која треба да се совлада во рамките на мултикултурното образование. Освен прифаќањето на различностите студентите треба да имаат можност да научат како да го живеат мултикултурализмот: „*Да научиш како да го живееш, за себе прво, но и како да им го пренесеш тоа на другите,*“ (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017)

Студентите треба да имаат можности да земаат предвид пошироки перспективи, да можат да ги согледуваат работите од друга перспектива, да знаат како да комуницираат, да имаат вештини за ненасилна комуникација, да развијат емпатија спрема другите култури (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017). Студентите/идни наставници треба да поседуваат алатки за да се справуваат со различностите, да работат со ученици од различни култури, со различни верувања и намери на едно место, но тоа да го прават на мирен начин (Интервју 3, граѓански сектор, 14.03.2017). Студентите треба да имаат можност за само рефлексција во процесот на учењето, да работат на сопствените стереотипи и предрасуди (Интервју 5, професор, 17.03.2017). Не е доволно само да се изложат на одредени теми, да учат за другите култури, туку исто така толку важно е да имаат можност за контакт и рефлексција:

„кои се проблемите во подучувањето, знаете, шемата на подучување, ова е темата, а да нема чувство за рефлексција и перцепција на истата, она што

*треба да се постигне е разбирање, кои се потребите на останатите.“
(Интервју 5, професор, 17.03.2017).*

Сите овие интервенции во смисла на само рефлексивна, перцептивна, прифаќање на реалноста се случуваат на индивидуално ниво, како начин на менување на ставовите и вредносниот систем. Кога еден наставник би бил во можност да работи со мешана група ученици, и би бил добар културно респонсивен наставник, тој/таа би бил/а во можност да ги користи стекнатите знаења за работа со учениците.

Мултикултурното образование не подразбира учење на теми од областа на мултикултурното образование, туку *апликација на мултикултурното образование во било кој предмет*, во било која активност, коешто се сведува токму на индивидуалната волја на наставникот за апликација на одредени теми и активности:

„јас сакам да им дадам на знаење на студентите дека, ако антиципираат ситуација каде што подучуваат во класови каде има диверзитет од култури, дека тие не мора да ги подучуваат учениците на само она што спаѓа под насловот мултикултурализам, дека тие можат да ги донесат дилемите за различностите, стереотипите, предрасудите, во рамките на било кој предмет, без разлика дали станува збор за англиски јазик, математика, може да направите различни статистики, на пример како црнциите се справуваат со геттоизацијата итн...“ (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

Наставникот би можел на ниво на личен избор да подучува теми коишто би биле дел од мултикултурното образование, да промовира мултикултурализам /интеркултурализам. Потребно е наставникот да ги познава сопствените лимити и етноцентризмот. На практично ниво би можел да иницира повеќе практични активности, повеќе воннаставни активности, ако се работи за мешано училиште. (Интервју 7, професор, 16.03.2017).

2) Институционалното ниво се однесува на одредени мултикултурни политики кои ја одредуваат практичната имплементација на мултикултурното образование во одредено училиште. Мултикултурните политики во училиштето, се однесуваат на позициите насочени кон

мултикултурализмот/мултикултурното образование во однос на училишната средина и разбирањето во однос на оваа проблематика.

„Практикување мултикултурно образование на институционално ниво, подразбира спремност на училиштето како образовна институција да практикува одредени отворени политики за вработените во училиштето, дали се нудат одредени курсеви на оваа тема, дали се направени промени во програмите на било кои предмети што ги предаваат, дали училиштето со своите политики е отворено за сите подеднакво, дали просториите во училиштето, иконографијата, се организирани на начин да ја отсликуваат културата, историјата на сите етнички заедници,, (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

Институционалното ниво на имплементација може да се разгледува и од аспект на националните политики. Прифаќањето на мултикултурното општество и имплементацијата на мултикултурната перспектива треба да се реализираат на ниво на училиште, меѓутоа да потекнуваат од националните политики и стратегии.

4.8 Вештини и компетенции кои што треба да ги стекне мултикултурен наставник

Во интервјуто беше вклучено прашањето за потребните вештини и компетенции со коишто треба да се стекне еден добро припремен „мултикултурен наставник“. Интервјуираните се концентрираа на различни аспекти на тие знаења и вештини. Во едно од интервјуата беа споменати и *Даблинските дескриптори како основа за категоризирање на потребните вештини и компетенции за високото образование* (Интервју 4, професор, 17.03.2017).

Во 2005 година дефинирани се Даблинските дескриптори (Ministry of science, technology and innovation, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2005) коишто претставуваат „дескриптори на нивото“ и истите се во рамките на Квалификациските рамки во областа на европското високо образование. Тие нудат генерички искази или типични очекувања на постигнувањата и способностите поврзани со наградите на крајот на секој Болоњски циклус. Овие

дескриптори се дефинирани како ниво на компетенции, не како исходи на учењето. Тие ги вклучуваат следниве компоненти:

- Знаење и разбирање
- Апликација на знаењето и разбирањето
- Креирање ставови
- Комуникација
- Вештини за доживотно учење

Се покажа дека овие дескриптори (особено тие за првиот и вториот циклус на студии) се мошне корисни на разни начини за националните агенции за обезбедување на квалитет, за развивањето на повисоки стандарди во образовнието и при дизајнирањето на наставните програми.

Во табелата подолу понудена е рамка на потребните вештини и компетенции на мултикултурниот наставник, дефинирани од понудените одговори од страна на интервјуираните во ова истражување:

Ниво	Опис на стекнатите знаења
Знаење и разбирање	Студентите да се стекнат со теоретски знаења за следниве теми: • Познавање и разбирање на концептот на културата, елементите на културата, само рефлексива за сопствената култура, како и запознавање на другите култури, национализам, етницитет, етноцентризам, дискриминација, мултикултурализам/ интеркултурализам; • Запознавање со филозофските размислувања на авторите на теориите за мултикултурализмот; • Стекнување вештини за решавање конфликти; • Студентите да се во можност да рефлектираат на проблемите во општеството, да ги идентификуваат и да имаат алатки со кои би се справиле за нивно решавање.
Апликација на знаење и разбирањето	• Студентите да развијат способност за практична примена на стекнатите теоретски знаења • Да поседуваат одредени дидактички алатки за апликација на знаењата во процесот на подучување • Поседување на „soft skills“ преку понуда на неформални методологии на учење
Креирање ставови	• Работа на личните ставови, предрасуди и стереотипи • Зголемување на почитта кон припадниците на различни културни групи • Развивање на способност на емпатија кон другите
Комуникација	• Стекнување комуникациски вештини • Стекнување вештини за ненасилна комуникација • Стекнување вештини за активно слушање • Креирање простор за отворена дискусија • Студентите да креираат ситуации за директен контакт од кој директно се учи за другите култури
Вештини за доживотно учење	• Развој на критичното мислење

Табела 2. Дескриптори на нивото на компетенции на мултикултурен наставен во контекст на РМ, според Даблинските дескриптори

4.8.1 Теоретско познавање на темите

Основното ниво на стекнување знаење и разбирање неминовно е важно и за мултикултурното образование. Повеќето од професорите вклучени во ова истражување (Интервју 1,7,10) претставници на граѓанскиот сектор (Интервју 6,9) како и студентите вклучени во фокус групите (Интервју 14, 15, фокус групи) се сложуваат дека еден наставник кој треба да биде успешен во работата во мултикултурна средина, примарно потребно е да има *теоретски познавања на темата мултикултурно образование*, да ги има совладано основните знаења коишто може понатаму да ги примени на други нивоа.

„Да се работи во мултикултурна средина или пак интеркултурна средина, мора да се имаат извесни теоретски знаења на темите и да бидат во можност практично да ги применуваат.“ (Интервју 1 професор, 29.03.2017).

Познавањето на *концептите на мултикултурно образование, концептите на културата, национализмот, етницитетот и етноцентризмот, дискриминацијата, теориите на мултикултурализмот* се теми што преовладуваат во описите на курсевите коишто се нудат на факултетите за идни наставници. Се претпоставува дека доколку идните наставници ги имаат основните знаења за овие теми и доколку имаат можност да дискутираат за нив за време на предавањата, тогаш би ја имале основата за практична примена на знаењата во својата професија. Ова би било само почетна основа за користење на стекнатите знаења на други нивоа.

Во рамки на теоријата што треба да ја совладаат примарно се нагласува потребата за термилошки дефиниции на одредени поими:

„ прво треба да се научат одредени терминологи, затоа што сеуште студентите имаат проблем да разграничат што е медијација а што медитација знаете? Треба да разграничат што е компромис, а што консензус, што е мултиетничко, што е интернетничко (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017)

Планските дискусии на темата што е тоа мултикултурализам/интеркултурализам (Интервју 10, професор, 20.03.2017), понудено како теоретска рамка за идните студенти и можностите за отворена

дискусија, можат да им понудат на студентите продлабочено знаење и разбирање на темата. Во делот на теоријата понудена во оваа теза како основа за истражувањето напоменав дека дефинирањето на тоа што претставува мултикултурализам/ интеркултурализам се разликува од еден контекст до друг. Тоа што живееме на еден ист географски простор, не значи дека имаме исти сфаќања за тоа како треба да функционира една мултикултурна држава. Ова го илустрираат некои примери што ги има во интервјуата:

*„ зборуваме за теориите на мултикултурализмот, и ги даваме најилустративните примери на **Австрија, Белгија**...(Интервју 4, професор, 17.03.2017).*

*„ сега имаме јазична бариера. Мултикултурното образование би било добро, во случај кога јазикот не претставува бариера. **САД** е мултикултурна земја, мултикултурна нација, но се се одвива на еден наставен јазик и тоа е многу различно. Во нашиот случај сите етнички заедници имаат можност да го следат образованието на мајчин јазик“
(Интервју 12, наставник, 04.04.2017)*

Се чини дека и дури да зборуваме за дефиниции што е мултикултурализмот во рамки на теоретските познавања на идните наставници, универзитетското образование ги пренесува истите претпоставки на сопствената етничка заедница во подучувањето на студентите и се разликува според етничката припадност. Се чини дека двете етнички заедници предвид ги земаат различните видови мултикултурализам, каде од една страна употребата на различните јазици е бариера, додека од друга страна се дава поддршка на лево-либералистичкиот мултикултурализам, кој може да се опише како политика на идентитет преку јазична автономија. Албанската заедница во Македонија има попозитивен став кон терминот мултикултурализам, додека Македонците гледаат на мултикултурализмот како идеологија којашто е увезена однадвор и која е комплетно надвор од контекстот (Ziberi, 2011)

Познавањето на *теориите за мултикултурализмот* и дискусија на темата се основа за разбирањето на политиките на препознавање. Студентите треба да

имаат основно знаење за позициите на некои од филозофиите врз основа на ова прашање:

„ мислам дека ако студентите поминуваат курс по мултикултурализам, треба да бидат изложени на мислењата на одредени политички мислител, филозофи и како тие размислуваат за групните права, индивидуалните права, дали тие треба да се признаат и зошто (...) Теориите би ги натерале да дискутираат за одредени права на групите и дали тие треба да се признаат (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

Теоретските познавања на културата, елементите на културата (Интервју 1,4,7) се сметаат за посебно важен дел. Дискусиите за културниот идентитет би овозможиле пошироко разбирање на културните групи и припадноста кон нив, разбирање за културниот идентитет, што е основа за работа во мултикултурно средини:

„да ги натераме студентите да разберат што е култура и да ја разберат комплексноста на културниот идентитет, затоа што интересно многу од студентите дури и денес веднаш кога ќе се спомене нечија култура, тие ја идентификуваат со нацијата, или етницитетот. Тие велат мојата албанска култура. Тие не го согледуваат веднаш мултиплицитетот на припаѓањето на бројни различни идентитети, кои што можат да бидат социо-економски, статусни, родови, посебни потреби, раса, и многу други работи. Тие веднаш велат мојата албанска култура. Знаете тие не ги разбираат дури ни субкултурните групи на коишто и самите припаѓаат и како тие групи можат да се преплетуваат со други луѓе кои припаѓаат на други етницитети, кога станува збор дали сме жени, дали припаѓаме на одредена социо-економска класа итн“ (Интервју 7, професор, 16.03.2017).

Познавањето на културата како теорија, не е доволно само како знаење. Студентите треба да се изложени на само рефлексивност за сопствената култура, да ги разберат различностите, така што ќе започнат преку само рефлексивност на лично ниво во рамки на сопствената култура. Пред да се истражат било какви динамики и разлики, важно е студентите да се навратат на сопствените гледишта, коишто ги вклучуваат нивните претпоставки и перцепции. Следен чекор во учењето на културата е учењето за другите култури. Стекнување

знаења за другите култури – е следниот чекор за идните наставници да можат успешно да се справат со ученици од различни културни групи. Важно е да се стекнуват знаења за другите култури, за нивниот начин на живот, традициите, обичаите, јазикот, верувањата:

*„ Како наставник треба да си свесен за сè... **Треба да се познава начинот на живот, однесувањето, традицијата, нивната култура, литература ... Зборуваме за јазик којшто треба да се познава, за ди имаш подобар пристап со учениците.** Ова е позитивно, како наставник ќе имаш можност подобро да ги разбереш, ќе бидеш запознаен со тоа. Наставниците кои имаат подолго работно искуство, како повозрасни, веројатно повеќе имаат познавања од ова. Но со модерното време веројатно има и промена во начинот на живот. Ова е некој вид конфликт помеѓу модерното и традиционалното. Ние како наставници треба да пронајдеме средина“ (Интервју 12, наставник, 04.04.2017)*

Стекнувањето знаења за другите култури е стекнување културни компетенции, способности на наставниците да функционираат комфортно во крос-културни средини и да имаат *хармонична интеракција* (Интервју 14, студенти 21.03.2017) со ученици од културни групи кои се разликуваат од нивната култура. Ако се навратиме на истражувањата наведени погоре, културно компетентни се оние наставници кои: ефективно се соочуваат со психолошкиот и емоционалниот стрес кога станува збор за контакт со непознатото; брзо воспоставуваат контакт со другите; емпатични се; комуницираат ефективно со луѓе од различно потекло и соодветно реагираат на недоразбирања (Chizholm, 1994). Доколку студентите /идни наставници имаат знаење за другите култури полесно би комуницирале со учениците, би ги разбирале нивните потреби и полесно би ги вклучувале во активности кои би биле дизајнирани за вакви потреби (Интервју 14, студенти 21.03. 2017)

Студентите дополнително треба да се стекнат со *вештини за решавање на конфликти*. Вештините за решавање на конфликти се генерално стратегии што им овозможуваат на студентите да се справат со конфликтни ситуации на мирен и кооперативен начин, надвор од традиционалните дисциплински процедури. Потребен е развој на вештини и вредности за соработка, комуникација, толеранција, позитивна емоционална експресија. Вештините за

решавање конфликти се една од компонентите што ги припремаат идните наставници како да реагираат во конфликти ситуации на ненасилен начин, и да се насочат кон намалување на предрасудите во училишната средина.

„Секојдневно се соочуваме со конфликтни ситуации, без разлика дали станува збор за интернетички, интерперсонални или во самата група. Постојат многу различни конфликтни ситуации, тие мора да знаат како да се соочат со ваквите ситуации, како да ги препознаат и како да ги надминат проблемите, како да им помогнат на другите да ги надминат“
(Интервју 1, професор 29.03.2017)

Студентите треба да се стекнат со релевантни и културно соодветни начини, процеси, практики и вештини коишто се дезенирани да адресираат индивидуални, интерперсонални конфликти, да креираат сигурна и мотивирачка средина за учење. Овие вештини би им помогнале на студентите / идни наставници да ја разберат динамиката на конфликтите, и да ги охрабрат да користат комуникациски вештини и креативно да размислуваат за да изградат здрави релации во училницата, како и да ги решаваат проблемите на мирен начин (Recommended Guidelines for Effective Conflict Resolution Education Programs in K-12 Classrooms).

Низ процесот на вештините на решавање на конфликти треба да се развијат: разбирањето за конфликтите и последиците од нив; вештини за препознавање и одржување на здрави односи со луѓето кои не се слични на нас; знаење и познавање на функционирањето на моќта во социјалните и политичките системи и вештини да се користи поширок репертоар на процеси на помирување и решавање на конфликтите (Deutch, 1993:510-517).

Во процесот на разбирање на извесни елементи, *препознавањето на проблемите во општеството и алатки за решавање на истите*, е исто така важно за еден мултикултурен наставник. Вештина која се очекува да биде совладана од страна на еден наставник, кој работи во мултикултурна средина, е способноста на наставниците да ги препознаат проблемите во општеството. Препознавањето на проблемите не е доволно доколку тие не би поседувале алатки за да ги решат проблемите.

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во мултикултурна средина во Република Македонија,,
Александра Сарџоска

„Во мешани средини каде што може да се препознае дека работите и не одат баш најдобро, со обука за мултикултурен наставник студентите имаат шанса пред сè да ги препознаат проблемите, коишто претходно не можеле да ги увидат (...) она што треба да го научат идните наставници се алатките како да ги решаваат проблемите во општеството,, (Интервју 3, граѓански сектор, 14.08.2017)

4.8.2 Практична примена на стекнатите знаења

Второто ниво на стекнувањето на вештините е како тие да се аплицираат во праксата. Она што генерално недостасува во образовниот процес како алка, во нашиот образовен контекст воопшто, се наведува и во следната изјава:.

„ Мислам дека еден од проблемите во образованието, покрај поделбата на етнички линии, социјални линии, или било какви други линии... е дека често образовниот систем е многу теоретски, и не постојат механизми да се провери што всушност научиле студентите, колку можат тоа да го користат. (...) Кога се сеќавам на моите денови на училиште, имаш професори/наставници коишто се претпоставува дека знаат сè за темите што ги предаваат, тогаш тие доаѓаат ја кажуваат единствената вистина и утре те проверуваат со тоа што ќе проверат дали можеш да го повториш истото“, (Интервју 3, граѓански сектор, 14.03.2017).

Практикувањето на стекнатите знаења за време на студирањето би било од корист за идните наставници. Тука се поставува прашањето како да се обезбедат услови за ваква практика. Секако тоа би било на институционално ниво, меѓутоа потребни се посебни услови што треба да се креираат за наставникот да се обиде да ги имплементира знаењата во специфични групи кои што имаат предзнак на мултикултурни. Не може точно да се определи дека знаењата стекнати како теоретски, можат да бидат применливи во пракса. Заради тоа потребен е систематски приод во обезбедувањето практика, која ќе придонесе поефективно користење на стекнатите знаења и вештини (Интервју 5, 9)

*„Интеркултурните вештини се важни, ако пример работите само со Германци, но ако подучувате мултикултурализам на Балканот, можете да ги прочитате сите кноги на светот, ама тие нема да се доволни. **Мора да***

ја почувствуваат мултикултурната средина, да бидете свесни за потребите на другите, за нивната култура. Практичната работа овозможува директна примена и учење на стекнатите знаења. Доколку студентите се во можност да ги практикуваат, тие би имале можности директно да учат за другите култури или групи, а не само од индиректни гледишта дадени во теоријата, што во нашиот контекст вообичаено се туѓи искуства, искуства што не се поврзани со контекстот во кој што живееме“ (Интервју 5, професор, 17.03.2017)

Еден од начините, сеуште во склоп на универзитетското образование се практичните објаснувања како дидактички да се донесат темите за време во рамки на наставата. Она што недостасува во рамки на универзитетското образование, не е теоријата, туку дидактичките средства за реализација на теоријата. Наставниците најчесто се чувствуваат беспомошни кога станува збор за директна реализација на активностите во училиница, па останува искуството стекнато на самото работно место да претставува начин како тие да дојдат до одредени знаења и искуства за реализација на темите:

„еден од проблемите во Македонија е дека наставниците тука немаат било какво практично објаснување како дидактички да ги донесат темите. Многу од овие работи се нови за наставниците. Вие му кажувате на наставникот да развие програма, во која ќе ги запознае своите ученици со различностите и стереотипите, но проблемот е што тие не знаат како да го реализираат тоа. Ова е исто така дел од мултикултурното образование, без разлика дали некоја граѓанска организација или пак Министерството за образование, некој мора да креира обуки, каде што наставниците ќе бидат регрутирани и подучени, како дидактички да ги предаваат темите. (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

Како дополнителен сегмент од спроведените интервјуа е важноста на неформалното образование. На неформалното образование се гледа како на можност студентите практично да ги почувствуваат темите кои се од важност за работа во мултикултурна средина, преку еден вид учење преку искуство (Интервју 5, 8, 11,12,13):

„... за мене е важно формалното и неформалното образование. Повеќето од професорите кај нас предаваат фронтално екс катедра, без да знаат како

да го процесираат знаењето на студентите, мора да имате учење базирано на студентот, не на темата. Како да ги комбинирате неформалните начини на учење во универзитетските средини. (...) не се работи само да се покрие А,Б,В Г и да се оди дома. (...) така не се градат компетенции на студентите, потребна е и неформална методологија,, (Интервју 5 професор, 17.03.2017)

„Некои од студентите велат дека теоретски имале знаење што претставуваат, на пример, предрасудите, не знаевме досега како во пракса тие можат да влијаат толку на комуникацијата, или пак дека имаат толку многу негативни ефекти врз вложувањето на односите помеѓу луѓето кои припаѓаат на различните етнички групи”. (Интервју 8, граѓански сектор, 22.03.2017)

4.8.3 Креирање ставови –работа на сопствените ставови, стереотипи и предрасуди

Самиот просец на учење е под влијание на веќе постоечкото знаење и верувањата што ги има студентот. Според овие знаења и верувања студентот има креирано претпоставки за одредени теми и ситуации и истите се тесно поврзани со контекстот во којшто живее, дејствува, во нашиот случај повеќе се однесува на етничката група на која ѝ припаѓа. Предрасудите и стереотипите што ги има интернализирано влијаат на неговата/нејзината спремност да работи на теми од мултикултурно образование, затоа што и самите наставници припаѓаат на одредени групи и го споделуваат идентитетот на тие групи за кои тие имаат изградено одредени ставови.

Лицата кои се интервјуирани во рамки на ова истражување се согласуваат дека наставникот за да биде успешен во реализација на теми кои вклучуваат мултикултурно образование, треба на почетокот да *работат на сопствените ставови, на сопствените предрасуди и стереотипи* (Интервју 1,7, 11). Како пример цитирам еден универзитетски професор вклучен во ова истражување:

„ Стереотипите и предрасудите би се намалиле. Имаме одредени случаи во Штип на пример, има проблем со децата Роми. Има наставници коишто не сакаат Роми дечиња во својот клас. Ако наставникот е спремен за вакви работи и знаат дека треба да ги прифатат овие дечиња, дека и тие се дел

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во мултикултурна средина во Република Македонија,,
Александра Сарџоска

од образовниот систем, (...) треба да ги надминат овие предрасуди и стереотипи коишто ги имаме, конкретно за оваа националност,, (Интервју 1, професор, 29.03.2017).

Децата Роми се еклатантен пример за постоење дискриминација во самите училишта, по етничка линија. Не се институциите оние што ги дискриминираат, или пак законските прописи и соодветните политики на образование. Директно одговорни за дискриминирањето на децата Роми се наставниците, кои имаат предрасуди кон нив и таа дискриминација ја практикуваат како лично убедување. Тука не станува збор единствено за предрасуди поврзани со етничката припадност, туку и за други групи како што се религијата, родот, социо-економскиот статус, во нашиот контекст дури и афилијацијата кон одредена политичка партија.

„Работа на нивните лични ставови и нивните лични перспективи. Во овој пристап секогаш треба да се каже дека идентитите се создадени од различни делови од личноста, етницитетот и културата се едни од нив. (...) треба да се работи на релативната важност на етничката припадност и културата на која идните наставници припаѓаат,, (Интервју 11, граѓански сектор, 20.03.2017)

Наставниците треба да сфатат дека културниот идентитет е комплексен. Важноста на нивните групи е релативна, треба да научат дека има различни ставови и мислења за таа важност и дека различните групи имаат различни потреби. Процесите на промена започнуваат на лично ниво, а потоа се прошируваат на другите како што вели Бенкс (Benks, 1995) (2.4).

„ да се научи како да се зголеми почитта кај сите нас, но посебно за другите етнички групи со едно здраво ниво на само критика кон нашата етничка група“ (Интервју 6, граѓански сектор, 28.03.2017)

Еден од бенефитите за градење на културни/интеркултурни компетенции е и зголемување на почитта кон другите културни групи. За да се постигне развиток на почитта кон културите, потребно е на почеток студентите да имаат можност да научат нешто за другите култури, студентот да се инволвира во само рефлексија за сопствената култура, и да стапат во контакт со други

култури, од коишто би имале можност за директно учење. На тој начин би се зголемил респектот кон другите култури, што е важно за работата на идните наставници, сензитивни на мултикултурни средини.

Културна/интеркултурна компетенција што треба да ја поседува идниот наставник е да *ја прифати реалноста и природноста на различностите*. Средина која што е мотивирачка за учење се создава доколку учениците се чувствуваат поприфатени во групата. (Интервју 14, 15, студенти, 20.03.2017) Потребна е средина во која сите би се чувствувале комфортно и припадноста на било која група не би било основа за привилегирани или непривилегирани индивидуи. Од различностите би можело повеќе да се научи, да се обогатат хоризонтите, да се отвори простор за повеќе истражување, љубопитност:

„отвореноста кон диверзитетот е нешто не што го уништува или му пречи на општеството, туку го обогатува... важноста на разбирањето на нормалноста на различностите, многу од студентите не се свесни за тоа, или пак тие веднаш мислат дека различностите се нешто што го исцрпува квалитетот на општеството. Мислат дека (...) треба да им се даде до знаење дека различните гледишта на луѓето е нормална состојба...“ (Интервју 7, професор, 16.03.2017)

Важен чекор што треба да се научи за другите култури, е едноставно да се прифати дека постојат повеќе култури на еден простор, коишто се разликуваат од културата на самите студенти (Интервју 1,7,11). Ние мора да почнеме да размислуваме за позитивните работи на другите култури и како опкружувањето околу нас со други културни групи може да биде обогатувачки за нас.

„ова се тие компетенции, наставниците мора да сфатат дека различностите не се негативна карактеристика или нешто негативно, но да го прифатат тоа како реалност и да продолжат да работат, да не се повлекуваат од успех или градење кариера итн (...) тие треба малку да се протресат во смисла на размислување... Само треба да прифатат реалноста со различно гледиште“, (Интервју 7, професор, 16.03.2017).

Важноста на прифаќањето на реалноста и на различностите во општеството би значело основа за намалување на стравот од непознатото. Стравот од непознатото доведува до конфликтни ситуации и недоразбирања.

„мора се да започне со прифаќање на другите или со чувство на прифаќање со цел да се намали стравот, знаете, еден против друг, затоа што верувам дека стравот е нешто што секогаш води кон конфликти или може да ги предизвика конфликтите“ (Интервју 11, граѓански сектор, 20.03.2017)

Како ќе се прифати реалноста од страна на наставниците не зависи само од нивниот процес на професионален развој, туку ова претставува и процес на едуцирање и воспитување, кој потекнува уште од семејството како агенс на социјализација.

„ мислам дека тие би биле пофлексибилни и поотверени, поспремни за работа и повеќе би обрнувале внимание... но и да се натера заедницата да ја прифати таа реалност, којашто е наша реалност. Во реалноста ова не се прифаќа лесно. Посебно од страна на родителите.“ (Интервју 1, професор, 29.03.2017)

Од квалитетите што се споменуваат во реализираните интервјуа е способноста на наставниците да бидат емпатични кон студентите.

Постојат три квалитетити на *емпатијата* (Halpern and Weinstein 2004) коишто ја прават посебно важна за мултикултурното образование. Прво, наложува да се бара индивидуалната перспектива на другите; ова може да служи како важна мотивација и охрабрување да се постават студентите во ситуација на „другиот“¹³ и да прифати дека тој или таа ги поседува истите права. Второ, емпатијата вклучува автенични напори да се запознае „другиот“ и неговите перспективи. Трето, емпатијата вклучува емоционална како и когнитивна отвореност, и толеранција на амбивалентност. Оваа амбивалентност наложува да се согледаат различностите како збогатување на релациите и односите со другите. Поради овие наведени причини, еден од најголемите предизвици за мултикултурно образование е идните наставници да станат емпатични кон

¹³ припадник на одредена културна група (етничка, религиска, социоекономска, родова итн), кој не ги споделува истите вредности како другите групи со кои што не се идентификува

другите, во врска со различните искуства и наративи (Halpern & Weinstein, 2004).

*„овие исто така се нарекуваат **интеркултурни компетенции** и помеѓу другите е и **емпатијата**, преку која што треба студентите да разберат повеќе за маргинализираните групи, да поминат низ фрустрациите на маргинализираните групи (...) им се дава различни примери, да се зборува за Албанците, Македонците, да им се даде примери за да можат да рефлектираат на овдешната ситуација. (Интервју 7, професор, 16.03.2017).*

Во рамки на фокус групите со двете групи студенти, способноста на наставникот за да ги разбере студентите, да ја познава нивната психологија, како и да сочувствува со нив беше една од централните квалитети за добар мултикултурен наставник (Интервју 14,15).

4.8.4 Комуникациски вештини

Меѓу вештините што се предвидуваат наставникот да биде успешен во својата работа во мултикултурна средина се и *комуникациските вештини*. (Интервју 2,8,9). Причината поради која наставниците треба да поседуваат комуникациски вештини е тоа што токму оваа алка недостасува генерално во општеството, затоа што секојдневно се соочуваме со ситуации каде припадниците на различните заедници немаат ниту можност за комуникација, ниту пак било каков контакт, а со тоа ниту можност да се запознаат меѓусебно :

*„основни вештини за работа во една мултикултурна средина се **комуникациските вештини**, затоа што живееме во исто соседство (...) затоа што Македонците и Албанците живеат во исто соседство, но не комуницираат помеѓу себе и не се познаваат. Живеат еден покрај друг и не се познаваат. Се е заради лошата комуникација. (...) кога едноставно стоиш на страна и не сакаш воопшто да комуницираш со некого, мислам дека тоа е голем проблем во нашето општество. Затоа што ако започнеме да комуницираме меѓусебно, тоа би можело да е клуч за ... сè, за решавање на многу од постоечките проблеми, или пак можам да кажам дека комуникацијата би можела да биде мост кој би не поврзувал“ (Интервју 8, граѓански сектор, 22.03.2017)*

Следната работа што е потребна во процесот на комуникацијата е да има отворен простор за дискусија за општествени проблеми (Интервју 9, 14). Кога работите се дискутираат отворено, промените можат да вродат со плод. Луѓето се чувствуваат слободно да се изразат, да го кажат сопственото мислење.

Едноставно желбата да се комуницира со другите етнички заедници, би *отворило простор за дискусија* и размена на мислења на повеќе теми, кои се заеднички, но и коишто донесуваат основа за поделба меѓу културите. Она што посебно се акцентира во интервјуата во рамките на ова истражување е креирање на простор „save space“ во којшто сите би се чувствувале сигурно да споделуваат искуства, мислења и да дискутираат на почувствителни теми.

„ би требало да се креира атмосфера и простор дури и ако станува збор за моно-етничко одделение... кога се среќаваш со некој за прв пат да креираш простор за да можеш да дискутираш и на потешки теми без страв. Помал е контактот за теми за коишто не се разговара, а всушност не преотоваруваат секојдневно (...) Ретки се можностите да се дискутира за одредени теми и дури ако се дискутира, не е тоа истиот начин како кога групите се моно-етнички. Значи во основа, креирање на отворен простор за да се слушнат други перспективи, за кои и не мора да се сложуваме. Би рекла дека сè е во слушањето...” (Интервју 6, граѓански сектор 28.03.2017)

Или пак да се концентрираме на создавање сигурен простор за дискусија, но да се внимава ваквата дискусија да ги стави студентот во фокусот на учењето како извор на знаење:

„ Се учи само доколку има креирано сигурна средина. Како ќе се креира сигурна средина? Можете да имате мултикултурализам во една училиница со десет студенти Албанци и еден Македонец и да се обидете да разговарате за предрасуди и стереотипи. Нема да успеете, ако не ги пристиснете вистинските копчиња во овој процес. Затоа велам дека ова е многу важно... ова е неформално образование, да се стават студентите во центарот на самиот процес, да се има студентот како извор на знаења, информации и мудрост,, (Интервју 5, професор, 17.03.2017).

Она што е важно за студентите е да имаат простор каде ќе ги споделат сопствените мислења, идеи, без да бидат осудувани за сопствените гледишта. Тоа е токму она што недостасува во општеството, простор за отворена дискусија (Интервју 2, граѓански сектор,14).

„Имам чувство дека луѓето не го кажуваат она што сакаат бидејќи се плашат дека можеби ќе повредат некого“ (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017)

Една од специфичните компоненти на комуникациските вештини е наставниците да научат *вештини на активно слушање* (Интервју 6,14), преку кои сите ученици би се чувствувале добредојдени да ги споделат сопствените приказни, искуства, и каде тие се убедени во интересот на наставникот да ги сослуша и дека е заинтересиран за нив. Наставникот кој е спремен за културно респонсивно учење ¹⁴ ги користи вака здобиените вештини за подобра комуникација со сопствените ученици.

Добрите вештини за активно слушање што треба да ги поседува еден наставник, потребни се за развивање на емпатија и разбирање со учениците и да можат да проценат или одмерат што ги научиле. Вештините за активно слушање можат, исто така да им помогнат на наставниците да се справат со било каков конфликт во училницата. Активното слушање е двонасочен процес: еден наставник е оној кој најмогу зборува за време на часот, она што всушност е карактеристично за традиционалниот начин на подучување во Македонија. Она што треба да го научи наставникот е и да сослуша, да ги слуша учениците. Наставникот и ученикот треба да научат меѓусебно да се почитуваат. Учениците мора да разберат дека наставникот не е „енциклопедија“. Вештините за активно слушање се важни за односите помеѓу наставникот и ученикот. Потребно е учениците да препознаат дека наставникот е заинтересиран за тоа што тие зборуваат и во тој случај ги прави да се чувствуваат дека некој се грижи за нив и дека некој е всушност заинтересиран што зборуваат. Овие вештини се посебно важни кога станува збор за мултикултурна средина, каде што учениците припадници на различна културна

¹⁴ Културно респонсивно учење е педагогија којашто ја препознава важноста на вклучување на културните референци кај студентите во сите аспекти на учењето (Ladson-Billings, 1994)

група, од онаа на наставникот, ќе се почувствуваат разбрани и подеднакво важни.

Во рамки на комуникациските вештини дополнително се споменува и *вештините за ненасилна комуникација* (Интервју 2,6,9). Ненасилната комуникација е моќен метод за комуникација, која има потенцијал да ги претвори потенцијалните конфликти во мирен дијалог. Целта не е самата култура на ненасилната комуникација, туку процесот на креирање една средина која ќе овозможи дијалог и дискусија, пронаоѓање решенија на конфликтните ситуации, без употреба на насилство, во еден процес каде што сите се вреднувани подеднакво и сите се во можност да учествуваат. Ова е посебно важно кога станува збор за креирање средина во училиштето каде што сите ученици се чувствуваат еднакви без разлика на културните групи на кои што им припаѓаат, со тоа што ја поттикнуваат *педагогијата на еднаквост* за која зборува Банкс во димензиите на мултикултурното образование (2.2).

Тоа што всушност е клучно кај студентите се вештините, образованието и едукацијата, кои се базираат на вредности како начин да се поттикнат индивидуалните и општествените трансформации кон градење почит кон различностите, ненасилството и социјална кохезија. Денеска кај нас сеуште училиштето е под силно влијание на фокусот на развивање на когнитивното знаење, јазични способности и математика. Училиштето не се занимава со развој на интерперсонални вештини, како што се активното слушање, емпатијата и ненасилната комуникација. Сите овие вештини спаѓаат во групата на „soft skills“, коишто исто така се согледуваат како важни за спремноста на наставникот за работа во мултикултурна средина.¹⁵

Важна компонента за развивање на вештините за комуникација е и *можноста за директен контакт*, за да можат непосредно да учат за другите култури. Вообичаена пракса е студентите да се поделени во процесот на студирањето според мајчиниот јазик, и во тој процес тие немаат можност да стапат во контакт во процесот на учењето, се до крајот на студиите (Интервју, 2, 8,9,14).

¹⁵ Soft skills – синоним за „меки вештини“. Терминот ги дефинира оние лични атрибути коишто индицираат високо ниво емоционална интелигенција. За разлика од „hard skills“ коишто опишуваат сет на технички вештини за спроведување на одредени задачи, soft skills се широко апликативни за повеќе работни места и професии.

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во мултикултурна средина во Република Македонија,,
Александра Сарџоска

„ може да се увиди промената кога студентите имаат директен контакт, затоа што се до тој момент тие немаат идеја за другите етнички групи, тие само имаат информации од медиумите и (...) од другите, само работи кои што ги слушнале за другите групи,, (Интервју 8, граѓански сектор, 22.03.2017).

Кога студентите би имале шанси преку различни практични активности, неформални начини на учење или пак мобилност да учат преку директен контакт, тогаш информациите што ги стекнуваат на тој начин би содржеле помалку предрасуди, и истото би довело до намалена дискриминација кон другите културни групи. Во контекстот во РМ постојат два паралелни света (македонски и албански), покрај недостаток на физички контакт и секојдневно мешање, скоро и да нема заедница на интелектуален живот или точка каде што тие се среќаваат, контактираат и каде што имаат можност да ги пренесат чувствата коишто ги споделуваат како етнички заедници и каде што може да се создаде емпатија кон другите.

Се чини дека една од работите што најчесто е споменувана во рамки на интервјуата, е *познавањето на јазиците на другите култури* (Интервју 2,5,6,3,9,11). Овој дел е детално анализиран во делот што е тоа мултикултурно образование во контекстот на Македонија (4.4). Не можеме да зборуваме за било каква комуникација меѓу различните етнички заедници во Македонија, ако тие зборуваат сосема различни јазици и често не се ни разбираат меѓусебно. Ова може да се види и од следнава изјава направена од наставник Македонец кој предава македонски јазик во албанска паралелка:

„ Тие не го разбираат јазикот. Може да те слушаат цел час, ама ништо не те разбираат. Тогаш јас користам слики, гестикулации, за да објаснам некој збор. Понекогаш со себе носам фотографии. Факт е дека материјалот за учење македонски јазик кај Албанците е многу полесен, многу е едноставен, но реалноста е дека тоа е многу тешко за нив... (Интервју 13, наставник, 04.04.2017)

Во рамки на теоретскиот дел објаснет е контекстот во кој јазиците на другите заедници се изучуваат во училиштето. (4.4). Во оваа изјава се гледа непознавањето на јазикот на заедниците за еден наставник Македонец, кој

предава македонски јазик во албански паралелки и неговата неможност да го подучува јазикот поради тоа што не го знае албанскиот јазик.

Познавањето на јазиците на заедниците се гледа како една од вештините што мултикултурен наставник треба да ги поседува, барем во смисла на воспоставување основна комуникација со учениците. Учењето на јазикот во нашиот контекст не би престставувал проблем доколку тоа не е политички обоено и доколку желбата за учење на јазиците постои:

„да се развие кај учениците желба да го научат јазикот на другите заедници(...) луѓето стануваат многу опсесивни тука за јазикот, кој го зборува, кој е официјален јазик. Учениците Македонци го имаат албанскиот само како изборен јазик, додека Албанците започнуваат со изучување на македонскиот јазик многу доцна, а тоа е четврто одделение, каде што веќе имаме формирани индивидуи,“ (Интервју 7. Професор, 16.03.2017).

4.8.5 Вештини за доживотно учење - Развој на критично мислење

За да работи наставникот успешно во една мултикултурна средина, и да креира услови за сите ученици подеднакво, тој/таа треба да ги земе предвид индивидуалните и групните разлики на учениците, и сериозно треба да ги има истите во предвид кога планира активности. Но, ако се земе предвид мултиплицитетот на разликите кај студентите, се чини дека не е можно да се адресираат сите тие разлики истовремено. Ниту еден наставник не би бил во можност да ги земе предвид сите форми на разлики што се појавуваат во класот. Во основата лежи дилемата, што да ги поучува и што да изостави, на што да стави фокус.

Како решение на оваа дилема би било наставникот пред се да поседува вештини за **критичко размислување**. Следното ниво би било да се поттикнуваат учениците да размислуваат добро на одредени теми, да им се помогне да ги користат овие техники низ целиот живот. Тогаш учениците би имале алатки со кои што би се соочувале понатаму со било кој вид на различности што ги опкружуваат. Кога учениците би имале можност да бидат вешти и добри евалуатори на сопственото мислење, тогаш би можеле да го превземат кормилото на сопственото учење. Критичното мислење им дава на

учениците можност за просудување како и кога да ги земат предвид различностите.

„студентите се поспремни само да не размислуваат за нештата, тоа е еден формален образовен систем, навистина формален, и што се наоѓаш во еден вид рамка и немаш простор и можност да размислуваш, или немаш простор да просудуваш. Треба да им се даде можност на студентите преку соодветни активности да размислуваат „надвор од кутиите“. Во нашето општество сите мислиме дека ние сме центарот на светот и дека позади таа планина нема ништо друго,, (Интервју 2, граѓански сектор, 23.03.2017).

Клучни компетенции претставуваат збир на компетенции на одредено ниво, потребни за задоволување на личните, општествените и на професионалните потреби на поединецот, во процесот на доживотно учење. Во документот на Министерството за образование и наука (Македонска рамка на квалификации-појдовна рамка, 2013), кога станува збор за стекнување на клучни компетенции коишто влегуваат во претходно наведената дефиниција, не е споменато критичкото мислење како потребно за задоволување на личните општествените и професионалните потреби за доживотно учење. Во рамки на интервјуата спроведени во ова истражување, неколку испитаници ја нагласија важноста на развојот на критичното мислење како основа во мултикултурното образование за наставници. Тоа само по себе вклучува само рефлексивност, што би значело дека идните наставници би требало да го изодат процесот на промена на перспективите и позициите (Интервју 2,7) Студентите треба да имаат можност за критичко размислување, да ги анализираат работите од друга перспектива и да почнат да размислуваат за потребите и проблемите кои ги имаат другите луѓе.

„треба да почнат да размислуваат дека се придржуваат до мислења, кои што не се базираат на вистински факти, тоа би значело преиспитување на сопствените предрасуди, никогаш не треба да им се каже дека можат да се елиминираат предрасудите коишто ги имаат, тоа е во човековата природа да ги има предрасудите. Ние сме суштества на предрасуди, и можноста да увидиме кои од предрасудите прават повеќе штета од другите за нас и за општеството е голем чекор напред (...) велам критично

мислење и рефлексива на сопствените ставови“ (Интервју 7, професор, 16.03.2017).

За важноста на само рефлексивата, познавањето на различните перспективи на културните групи зборува и Deardorff во својата дефиниција на интеркултурни компетенции ја акцентира важноста на согледувањето на различните перспективи како клучен концепт на интеркултурните компетенции (Deardorff, 2009).

5. Заклучоци

Целта на оваа магистерска теза е да се понуди една слика за разбирањето на мултикултурното образование во контекст на РМ, земајќи ги во предвид дискусиите во однос на мултикултурализмот:

- 1) Да се идентификува како универзитетските професори кои го предаваат предметот мултикултурно образование, претставници на граѓанскиот сектор, наставници и студенти/идни наставници го дефинираат мултикултурното образование во контекстот на РМ;
- 2) Да се истражат ставовите на универзитетските професори, експерти кои работат на темата мултикултурно образование, како и ставовите на поединци во граѓанскиот сектор кои работат во полето на мултикултурното образование во врска со потребните компетенции на идните наставници за работа во мултикултурна средина;
- 3) Да се формулира што претставува мултикултурно образование во контекст на Република Македонија
- 4) Да се формулира кои компетенции се перцепираат како неопходни за креирање добар мултикултурен наставник.

Сите овие обиди за идентификација и дефинирање на претходно споменатите концепти е во насока на продонес кон разбирањето на концептот на мултикултурното образование, во контекст во кој недостасува здрава нормативна дискусија, како се дефинира мултикултурализмот воопшто, па и значењето на мултикултурното образование.

Во ова поглавије ќе се навратам на гореневедените истражувачки цели и ќе понудам одредени заклучоци. Ќе бидат дискутурани препораки за понатамошни истражувања, во насока на проширување и подобрување на ова истражување. Разбирањето и дефинирањето на мултикултурното образование како концепт многу зависи од перцепцијата и разбирањето на мултикултурализмот воопшто.

Мултикултурализмот е постоење повеќе различни култури на еден ист простор. Во нашиот контекст мултикултурализмот е перцепција на различностите низ призмата на етницитетите, посебно македонската и албанската заедница, што придонесува кон тоа мултикултурализмот најчесто да подразбира биетничка структура. Мултикултурализмот најчесто се дефинира како различен и дистинктивен од интеркултурализмот, дефинирајќи ги разликите како „живот еден до друг“ што се однесува на мултикултурализмот, и живот „еден со друг“ што се однесува на интеркултурализмот. Разликите меѓу овие два концепта се доживуваат како различни нивоа на еден ист континуум. Постоечката перцепција е дека, реалноста наведува дека живееме во мултикултурно општество со сегрегација, во која не постои контакт и соработка меѓу етничките заедници и дека нашето општество е далеку од интеркултурализмот. Бинационализмот во контекст на РМ се доживува како сегрегација и имање дистинктивни граници, коешто посебно се гледа во употребата на јазиците на заедниците и дебатата околу тоа дали тоа е право на заедницата, што всушност е загарантирано со легални документи или пак потреба од признавање на албанскиот јазик како официјален на ниво на државата, давајќи му еднаква позиција со македонскиот јазик. Поради пречестата употреба на терминот мултикултурализам и потребата од повикување кон ваков вид уредување, терминот станува непосакуван и често интерпретиран во негативна конотација.

Како што претходно наведов во рамки на овој заклучок, мултикултурното образование се дефинира преку мултикултурализмот и често значењата се преплетуваат. Мултикултурното образование се дефинира на две нивоа:

1) индивидуално ниво – каде што наставникот како индивидуа треба да ја прифати мултикултурната реалност, да генерира одредени теоретски знаења за темата, да развие потребни вештини и компетенции и со тоа да работи на

прифаќање на различностите, како и запознавање со културата и потребите на другите. Мултикултурното образование не подразбира подучување за темите на мултикултурното образование, туку апликација на знаењата и вештините во било кој училишен предмет. Тоа не е посебен специфичен предмет, туку начин на размислување и прифаќање на другите култури.

2) на институционално ниво подразбира апликација на мултикултурни политики на ниво на училиштата и како училиштето се поставува во однос на: понуда на курсеви за мултикултурно учење, самото уредување на училишниот простор, дали вработените ја отсликуваат културата на сите етнички заедници во училиштето.

Одговорот на истражувачкото прашање кои вештини и компетенции се потребни за еден мултикултурен наставник, вештините се организирани во пет категории спред логиката на Даблинските дескриптори и соодветните нивоа: 1) *знаење и разбирање*, коешто подразбира познавање на одредени теоретски основи за културата, етницитетот, национализмот, етноцентризмот, дискриминацијата, запознавање со одредени филозофски размислувања за теориите на мултикултурализмот, знаења во однос на решавање на конфликти, рефлексивност на постоечките проблеми во општеството и стекнување алатки за спроведување со тие проблеми 2) *апликација на знаењето и разбирањето*, што подразбира можност за практична примена на стекнатите теоретски знаења, да се стекнат со одредени дидактички алатки за апликација на знаењата и „soft skills“ вештини за неформални методологии на подучување 3) *Креирање ставови* – што подразбира работење на личните ставови, стереотипи и предрасуди, зголемување на почитта кон припадниците на другите култури и развивање способности за емпатија кон различните културни групи 4) *комуникација* – стекнување комуникациски вештини, вештини за ненасилна комуникација, активно слушање, креирање простор за отворена дискусија и можности за контакт помеѓу различните култури и 5) *вештини за доживотно учење* – способност за критичко мислење.

Од прегледот на резултатите може да се изведе заклучок дека во контекст на мултикултурна држава, како што е Република Македонија, посебно во контекст на сегрегациониот мултикултурализам, студентите/идни наставници треба да

работат на сопствените индивидуални вештини да се справат во мултикултурна средина, да ги развијат сопствените знаења, како и вештините за комуникација и критичко размислување. Освен наставниците на индивидуално ниво, потребни се политики на институционално и училишно ниво коишто ќе ја земат предвид вистинската структура на учениците, во обид за подеднаква репрезентација во училиштето. Од друга страна пак, треба да се внимава на процедурите на едноставно копирање на одредени концепти однадвор (концепти кои веќе се применуваат во други држави), кои не одговараат на реалноста во нашето општество. Потребна е продуктивна дискусија, како изгледа нашата мултикултурна реалност и според неа да се креираат и политики на национално ниво, училишни политики, како и креирање на соодветно универзитетско образование на идниот кадар наставници за соодветно справување со училишните предизвици поврзани со различните култури.

Заклучоците на ова истражување треба да се земат со резерва, затоа што се засновани на намерен примерок, испитаници кои што се сметаат за релевантни во областа, што значи дека изведените значења на концептите се извлечени од овие извори и не се потпираат на ниту една теорија. Генерализациите кои што се изведени тука, не можат да се аплицираат секаде. Истражувањето може да е од интерес на директно инволвираните лица во мултикултурно образование.

Мултикултурното образование беше истражувано во насока на дефинирање на самиот концепт и вештините и компетенциите потребни за идниот кадар наставници во училиштата. Што би претставувале целите и содржините на мултикултурното образование како универзитетски курс, не беа земени превид во ова истражување, што би можело да даде поинаква конотација на разбирањето на концептот воопшто и би можело пошироко и посеопфатно да се истражи на оваа тема во насока на дефинирање на програмата за предметот мултикултурно образование на универзитетско ниво, која би била со склоп со разбирањето на мултикултурните потреби во нашето општество.

6. Библиографија:

American Federation of Teachers.National Council on Measurement in Education
National Education Association (1990). *Standards for teacher competency in the educational assessment of students*.

Атанасов, П. (2005). *Македонскиот мултикултурен модел: класното и етничкото како фактори на мобилизација*. Во: Додевски, И.
Мултикултурализмот во Македонија: модел во настанување. Скопје :
ФИООМ, страни 43-56

Banks, J. A. (1993). *Multicultural education: historical development, dimensions, and practice*. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Review of research in education* 19, p. 3-49.
Washington, DC: American Educational Research Association.

Banks, J.A. (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.

Banks, J. A. (1995). *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 3-24). New York: Macmillan.

Banks, J.A. (2001). *Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching*. 4th ed: John Wiley.

Banks, J.A. (2007). *Education citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Press.

Baptiste, H. P. (1986). *The multicultural education and urban schools from a socio-historical perspective: Internalizing multiculturalism*. *Journal of Educational Equity and Leadership*. 6. p. 195-312.

Biggam, J. (2008). *Succceeding your's master dissertation*. Open University Press, Berkshire

Chizholm I.M. (1994). *Preparing Teachers for Multicultural Classrooms*. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, v14 p. 43-68

Creswell, J.W. (2003) *Research Design. Qualitative, Quantitative and mixed methods approaches*. Second edition. University of Nebraska, Lincoln.

Deardorff, D. K. (2006). *Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization*. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), pages 241-266.

Deardorff, D. K. (2009) *The SAGE handbook of intercultural competence*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.

Deutsch, M. (1993). *Educating for a peaceful world*. *American Psychologist* vol. 48 no. 5 (May), p. 510-517.

Eide, A. (1999). *Multicultural and Intercultural education: conditions for constructive group accommodation*. University of Oslo, Norwegian Institute for Human Rights, Oslo

Gay, G. & Howard C. T. (2000). *Multicultural teacher education for the 21st century*, The Teacher Educator, 36:1, 1-16.

Gibson, M. A. (1976). *Ethnicity and schooling: Carribian case study*. PhD dissertation. University of Pittsburgh

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.

Гулевска, В. и други: (2015). *Теориски и практични погледи за примена на меѓуетничката интеграција во наставничките факултети*. Скопје: Македонски центар за граѓанско образование.

Halpern, J., & H. M. Weinstein. (2004). "Rehumanizing the Other: Empathy and Reconciliation." Human Rights Quarterly 26: 561–583.

Јанев, Г. (2005). *Автохтониот македонски мултикултурен модел*, во: Мултикултурализмот во Македонија: Модел во настанување, ФИОМ, Скопје, 97-110.

Jay, G., & Jones, E. (2005). *Whiteness studies and the multicultural literature classroom*" Melus: The Journal of Society for the Study of Multi-Ethnic Literature of the United States, 30(2).

Hill, I. (2007). *Multicultural and International Education: Never the Twain Shall Meet?* International Review of Education, 53, 245-264.

Kucuktas, S. (2016). *Examination of Faculty Members' Multicultural Teaching Competencies at a Four-Year Institution*, Alabama.

Kukartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim and Basel: Beltz.

Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship*. Oxford: Oxford University Press

Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: Success, Failure, and the Future*. Washington: Migration Policy Institute. Access: https://www.researchgate.net/publication/268290572_Multiculturalism_Success_Failure_and_the_Future [last accessed on: 01/10/2017].

Ladson – Billings, G. (1994) *The dreamkeepers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing Co.

Leavy, P. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. New York: Oxford University Press.

Malik, M. (2007). *Modernising discrimination law: proposals for a Single Equality Act for Britain*. International journal of discrimination and the law, 9 (2), 73 - 94.

Meer, N & Modood, T. (2011). *How does Interculturalism Contrast with Multiculturalism?* Journal of Intercultural Studies 2011, 122, First article (Downloaded by [Northumbria University], [Nasar Meer] at 04:17 19 December 2011)

Министерство за образование и наука.(2013). *Македонска рамка на квалификации - појдовни основи*, Скопје

Министерство за образование и наука. (2008). *Чекори кон интегрирано образование во образовниот систем во Република Македонија*.

Министерство за образование и наука. (2017) *Сеопфатна стратегија за образованието за 2018-2025 година и акциски план*.

Ministry of science, technology and innovation, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. (2005). *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*. Copenhagen

Muhic. M. (2017). *Intercultural education in the Republic of Macedonia: an arena of conflicting narratives*. International conference RCIC'17, Bari

Murdock, E. (2016): *Multiculturalism, Identity and Difference. Experiences of Culture Contact*. London: Palgrave Macmillan.

Nieto, S. (2004). *Affirming diversity: the socio-political context of multicultural education* (4th Edition) Boston. Allyn & Bacon.

Охридски рамковен договор (2001). (Превземено од http://www.siofa.gov.mk/data/file/Ramkoven_dogovor_mk.pdf на 21.11.2017)

Петроска – Бешка, В и др. (2009). *Мултикултурализмот и меѓуетничките односи во образованието. Студија за мултикултурализам и меѓуетнички односи во образованието*. Скопје: Канцеларија на УНИЦЕФ,

Pope, R. L., Reynolds, A., & Mueller, J. (2009). *Multicultural competence in student affairs*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Phillipson, R. & Skutnabb-Kangas, T (eds.) (1995). *Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Recommended Guidelines for Effective Conflict Resolution Education Programs in K-12 Classrooms, (2002). *Schools and School Districts Approved by ACR Board of Directors*, By: ACR CRE Guidelines Committee. Link: http://www.crededucation.org/resources/acr_cre_guidelines_2002.pdf

Саркањац, Б. (2005). *Мултикултурализмот во Македонија*, во: *Мултикултурализмот во Македонија: Модел во настанување*, ФИОМ, Скопје, 14-27.

Stanković-Pejnović V. (2010). *Prošlost i budućnost multikulturalizma na jugoistoku Evrope*, MP 3. (Str. 463–488)

Strauss, A.; Corbin, J. (1996): *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim and Basel: Beltz.

Stroud, K (2002). *Towards a policy for bilingual education in developing countries*. New Education Division Documents No. 10 Stocholm: Education Division at Sida, Department for Democracy and Social Development

Taylor, C. (1992). *The Politics of Recognition*. In *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition* (25-74), Princeton, NJ: Princeton University Press

Villegas, A. M., & Lucas, T. (2007). *The culturally responsive teacher*. *Educational Leadership*, 64(6), 28.

Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton University Press. Princeton, New Jersey

UNESCO (2006). UNESCO guidelines of intercultural education, Paris

Центар за човекови права и разрешување на конфликти „ Обука за меѓуетничка интеграција во училиштата,, (презентација, Скопје, 2014)

Ziberi, L. (2011): *An ideographic analysis of the EU multiculturalism discourse in Macedonia*. In: The Western Balkans Policy Review, 2 (1). Access: <http://www.kppcenter.org/WBPRReview2012-2-1-Ziberi.pdf>. [Last accessed on: 01/10/2017], pp. 39-57.

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во мултикултурна средина во Република Македонија,,
Александра Сарџоска

7. Прилог

Дрво на кодови, произлезени од кодирањето на податоците

Мултикултурна средина во РМ		Сфаќање на мултикултурализмот како позитивен процес	Место каде што живеат повеќе етнички заедници на едно место, место каде што живеат Македонци и Албанци на едно место (Интервју 1) Мултикултурализмот како прифаќање на реалноста за постоење на различни етнички заедници во РМ и адаптација на таквата реалност (Интервјуа 2, 7,14,15) Мултикултурализмот дефиниран како живот "еден покрај друг", додека интеркултурализмот "еден до друг", концепти сфатени како различно ниво на постигнување на ист континуум (Интервјуа 1,4,5,7,9,11) Употребата на јазиците на различните заедници перцепирано како добра волја за соработка или основа за мултикултурализам (Интервјуа 5,6,7,9,12,13,14,15)
		Мултикултурализмот перцепиран како предизвик и носител на дополнителни поделби во општеството	Постоење на паралелни етнички структури или бинационалност или мултикултурализмот како бинационализам (Интервјуа 2,3,6) Немање доволен контакт во образовниот систем, поделеност по основа на етничката припадност (Интервјуа 3,5,6,8) Непознавањето на јазиците на заедниците води кон подлабока сегрегација (Интервјуа 5,9,11) Мултикултурализмот - концепт без значење (Интервјуа 3,5,6)
Мултикултурно образование		Мултикултурното образование, дефинирано преку мултикултурализмот, без постоење на посебно разбирање директно за мултикултурното образование (Интервјуа 1,3,8,9,12)	
		Дефинирање на мултикултурното образование преку ставање акцент на разликата со интеркултурно (Интервјуа 1,3)	
		Индивидуално ниво	Студентите да ја прифатат реалноста дека сите ние живееме во мултикултурно опкружување (Интервјуа 2,4) Учење за културата на другите, да станат свесни за сличностите и разликите (Интервјуа 2,5,7) Да се здобијат со алатки за само-рефлексција на одредени теми, вештини да се справат со различните култури (Интервјуа 2,3,5) Да се здобијат со знаења на одредени теми релевантни во областа и апликација на наученото во различни области на подучување (Интервју 7)
		Институционално ниво	Адаптација и употребата на мултикултурните политики во училиштето (Интервју 7) Училиштето со подеднакви можности за сите Промена во училишните програми Уредувањето на просторот на училиштето Националните политики во однос на мултикултурното образование

„Мултикултурното образование за идни наставници и нивните компетенции за работа во мултикултурна средина во Република Македонија,,
Александра Сарџоска

Вештини и компетенции на мултикултурен наставник (Опис на вештините и компетенциите според Даблински дескриптори)

	Теоретски познавања од областа на мултикултурното образование (Интервјуа 1,2,4,6,7,9,10,12,15,14)	Познавања на мислителите на мултикултурните теории (Интервју 7)
		Теоретски познавања од културата и елементите на културата (Интервјуа 1,4,7,12)
		Студентите да бидат изложени на само-рефлексија за сопствената култура на потоа учење за другите култури
		Наставниците да бидат способни за креирање хармонични односи и реакции (Интервју 14)
		Стекнување вештини за решавање конфликти (Интервју 1)
	Можности за практична примена на стекнатите знаења (Интервјуа 3,5,8)	Наставниците треба да се во можност да ги препознаат проблемите во општеството и да поседуваат алатки за решавање на истите (Интервју 3)
		Дидактички средства за реализација на наставна програма (Интервју 7)
		Стекнување методи на поучување преку неформална едукација (Интервјуа 5,8)
	Креирање ставови -работа на сопствените ставови, стереотипи и предрасуди	Работа на сопствените стереотипи и предрасуди, само-рефлексија (Интервјуа 1, 7,11)
		Зголемување на почитта кон другите култури (Интервјуа 6)
		Наставникот да ја прифати мултикултурната реалност (Интервјуа 1,7,11,14, 15)
		Развивање на емпатијата (Интервјуа 7, 14, 15)
	Комуникациски вештини	Креирање отворен простор за дискусија или „open space“ (Интервјуа 2,5,6,9,14)
		Вештини за активно слушање (Интервјуа 6,14)
		Вештини за ненасилна комуникација (Интервјуа 2,6,9)
		Создавање можности за директен контакт помеѓу етничките заедници (Интервјуа 2,8,9,14)
		Познавањето на јазиците на другите култури (Интервјуа 2,5,6,3,9,11)
	Развој на критичко мислење	Размислување "надвор од кутиите" (Интервју 2)
		Преиспитување на сопствените предрасуди (Интервју 7)