

ИНТЕРКУЛТУРАЛНА ОСЈЕТЉИВОСТ УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Кристијан Поповић*, Бране Микановић**

Оригинални научни рад

doi: 10.7251/NSK1601023P UDK 316.72:37.017]:159.9

Резиме

У савременом друштву битан задатак школе представља развој интеркултуралне осјетљивости свих њених чланова. Васпитање и образовање се сматрају једним од најважнијих процеса развоја позитивног односа према другима и културно другачијима, односно, развоја интеркултуралне осјетљивости у друштву. На узорку од 621 ученика аутори су идентификовали факторе који детерминишу интеркултуралну осјетљивост ученика основне школе и утврдили ставове ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на социо-педагошка обиљежја. Истраживањем су утврђене разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на пол, школски успјех, као и ниво образованости њихових родитеља. Резултати истраживања представљају релевантну основу у области интеркултуралности, те могу допринијети развијању културално одговорног образовања у школи које одговара потребама и изазовима савременог друштва.

ности у односу на социо-педагошка обиљежја. Истраживањем су утврђене разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на пол, школски успјех, као и ниво образованости њихових родитеља. Резултати истраживања представљају релевантну основу у области интеркултуралности, те могу допринијети развијању културално одговорног образовања у школи које одговара потребама и изазовима савременог друштва.

Кључне ријечи: *интеркултурална осјетљивост, интеркултурални идентитет, савремено друштво, ученици, школа.*

* Кристијан Поповић, МА, асистент је на Филозофском факултету у Бањој Луци. Е-mail: kristijan.popovic@unibl.rs

** Бране Микановић, ванредни професор је на Филозофском факултету у Бањој Луци. Е-mail: branemikanovic@gmail.com

Увод

У савременом друштву у којем се често преплиће доминантна култура са мањинским културама и културама друштвено маргинализованих група долази до нарушавања друштвених односа и саме друштвене климе. Такве друштвене промјене доводе и до нарушавања педагошке климе. Зато смо одабрали школу као једну од најмасовнијих и најорганизованијих друштвених институција која има посебну одговорност за развој и цјеловито формирање личности младих нараштаја. Културну разноликост можемо користити као полазиште за развој интеркултуралне осјетљивости, што представља значајну вриједност како за друштво у цјелини тако и за сваког појединца.

Значајну улогу у развоју интеркултуралне осјетљивости имају припадници свих културних група. На развој интеркултурне осјетљивости утичу различите групе, као и појединци којима није својствен префикс културни. Како би се интеркултурални процес непосредно и ефикасно спроводио, односно како би истински заживио, уз образовну компоненту потребна је и васпитна компонента. Интеркултурна осјетљивост је посебно подложна утицају негативних и ометајућих фактора. У погледу елиминасања негативних утицаја на развој интеркултуралности уопште, данас су посебно велика очекивања од ва-

спитно-образовних институција. Васпитање и образовање представљају битан процес изградње позитивног односа према другима и културно другачијима, односно, развоја интеркултуралне осјетљивости у друштву. Развој интеркултуралне осјетљивости има важну улогу у подстицању и развијању разумијевања и саживота различитих култура на једном мјесту, а све са циљем да сваки појединац има могућност да у слободном и слободном окружењу и без осуде његује властити културни идентитет.

Претпоставка развоја интеркултуралне осјетљивости ученика је да у савременом васпитно-образовном процесу постоји интеркултурални приступ, односно, да је укључено интеркултурално васпитање и образовање. Интеркултурална осјетљивост чини полазну основу за развој интеркултуралних односа у школи, те доприноси културално одговорном образовању у школи које одговара потребама и изазовима савременог друштва.

Теоријски приступ

Познато је да су се у прошлости водиле дискусије о поучавању ученика са ниским социо-економским статусом из расних, етничких и мањинских група, те су се оне фокусирале на рјешавање проблема и превазилажење одређених недостатака. Данашњим схватањима наглашава се учење ус-

мјерено на развој интеркултуралне осјетљивости у школској средини. У литератури постоји већи број развојних модела односа према културним разликама. Развојни модели који концептуализују процес развоја интеркултуралне осјетљивости, односно сродне концепте расног и етничког идентитета су: модел културе као леденог бријега, Хелмсова теорија расног идентитета, Бенксова типологија етничког идентитета, бихејвиоралне компоненте културе Едварда и Милдред Хол, Хофстедов модел културних димензија и Бенетов развојни модел интеркултуралне осјетљивости (Banks, 2006; Bennett, 1993; Gillert, Haji-Kella, Guedes, Raykova, Schachinger & Taylor, 2005; Helms, 1993). Ови модели нам омогућују боље разумијевање развоја културног идентитета људи, али и развоја интеркултуралне осјетљивости.

Последњих година појавом глобализације, интеркултурална осјетљивост (енгл. *intercultural sensitivity*) постаје све важнија међу самим појединцима. Првим концептом интеркултуралне осјетљивости бавили су се Бронфенбренер, Хардинг и Галвеј (Bronfenbrenner, Harding, Gallwey). Ови аутори сматрају да интерперсонална сензитивност (осјетљивост) представља основну способност неопходну за адекватну социјалну интеракцију (Bronfenbrenner i saradnici, 1958, према: Chen & Starosta, 2000). Сензитивност усмјерена према другима описује се као љубазност, као и

осјетљивост на социјалне норме неке групе, а интерперсонална сензитивност је способност уочавања модела туђег понашања, њихових перцепција и емоција (*ibidem*). Овакво одређење интерперсоналне сензитивности подразумева да је интеркултурална осјетљивост један од њених облика.

Интеркултурална осјетљивост представља „способност уочавања и препознавања постојања различитих погледа на свијет, који нам омогућују прихватање и признавање не само властитих културних вриједности, већ и вриједности културно другачијих особа” (Piršl, 2007, стр. 283). Већа интеркултурална осјетљивост повезана је са већим потенцијалом за примјену интеркултуралне компетенције, с тога се може посматрати као најважнији дио интеркултуралне компетенције. Када говоримо о развоју интеркултуралне осјетљивости, тада говоримо о учењу како препознати и како се односити према културним разликама међу појединцима и групама.

Милтон Бенет (Milton Bennett, 1993) развој интеркултуралне осјетљивости објашњава као процес кроз који учимо да препознамо и да се суочимо са основним разликама међу културама, односно, различитим начинима перципирања друштвене стварности. У том процесу појединац се креће на континууму од фаза етноцентризма (гдје особа свој поглед на свијет види као један једини) према фази етнорелативизма (гдје се култура

тумачи у односу према другим културама). Према схватању Весне Бедковић и Смиљане Зрилић (Bedeković i Zrilić, 2015) особа која стекне способност прилагођавања и интегрисања у различите културне групе, спремна је за усвајање различитих културних модела и посједује отворен, флексибилан и креативан начин гледања на свијет око себе и друштва у цјелини. Оваква особа посједује потенцијале за успјешно сналажење у различитим културним контекстима без обзира на различитост културних утицаја са којима долази у додир. Да би појединац развио интеркултуралну осјетљивост то подразумева преиспитивање дубоко укоријењених ставова, увјерења, погледа на свијет, те развијања способности посматрања из перспективе „других и другачијих” (Stojanović, 2012). Овакву осјетљивост није могуће развијати интуитивно, не можемо је сматрати урођеном људском особином, јер се она учи и стиче. За развој интеркултуралне осјетљивости данас су у понуди различити програми и тренерски модели.

На основу дефинисаних сродних појмова, који се међусобно надопуњују, уочавамо важност развоја интеркултуралности у данашњем савременом (мултикултуралном) друштву. Поред промјена које се у друштву догађају великом брзином, ипак, битан изазов представљају појединци на којима је одговорност да шире интеркултуралност и развијају интеркултуралну осјетљивост у свом окружењу.

Сусрети култура подразумевају нужан и квалитетан однос који се темељи на идеји интеркултурализма, а појам националног идентитета добија ново значење и пружа простор за изграђивање новог, односно интеркултуралног идентитета (Аврамовић, 2012). Зато интеркултурално васпитање и образовање постаје незаобилазан сегмент у процесу међусобног упознавања и разумијевања различитих култура, те захтијева континуиран рад на подизању свијести о значају који интеркултурализам има како за појединца тако и за савремено друштво у цјелини.

Школа престаје бити само мјесто стицања интеркултуралних сазнања, већ постаје дио континуираног учења (са)живота, сарадње, толеранције и равноправности у којем непосредно учествују ученици, васпитачи, родитељи, али и само окружење (Bedeković i Zrilić, 2015; Hrvatić, 2007; Mrnjauš i Rončević, 2012; Perotti, 1995). Образовање за развој интеркултуралне осјетљивости игра важну улогу у подстицању и развијању разумијевања и живота различитих култура на једном мјесту како би сваки појединац имао могућност у слободи и без осуде његовати властити културни идентитет. У школској средини ученици треба да се упознају са животним стиливима који се разликују од њиховог и тако науче да живе са другима, боље их разумију и цијене њихове вриједности (Кнежевић-Флорић, 2005). На тај начин они изграђују систем вриједности

у коме има довољно простора за подршку, помоћ и поштовање културално другачијих.

Претпоставка развоја интеркултуралне осјетљивости ученика је да у савременом васпитно-образовном процесу постоји интеркултурални приступ, односно, да је укључено интеркултурално васпитање и образовање. Интеркултурално васпитање и образовање можемо представити као процес који захтијева да познајемо себе и сопствену културу како бисмо били способни да разумијемо и културе других. Овај процес је веома сложен, јер подразумијева критички приступ дубоко укоријењеним увјерењима о томе шта је добро а шта лоше, такође подразумијева и преиспитивање сопственог погледа на свијет или сопственог живота (Ђукић и Ђерманов, 2010). Интеркултурално учење посматрамо као могућност изградње личног и групног идентитета, а уједно је и начин на који развијамо интеркултурални идентитет. Пошто је интеркултурално учење процес у којем учимо како да живимо заједно у свијету различитости, онда је оно уједно и полазна основа за изградњу заједничког живота у мултикултуралном друштву.

Методологија истраживања

Поред теоријског проучавања интеркултуралне осјетљивости, потребно је конципирати методолошке основе истраживања. Проучавањем

релевантне литературе о интеркултуралној осјетљивости изабрани су предмет и циљ који су у фокусу овог емпиријског истраживања. *Предмет* овог истраживања је да се утврде самопроцјене ученика у основној школи о интеркултуралној осјетљивости. На основу дефинисаног предмета истраживања, дефинисали смо циљ истраживања и конкретизовали истраживачке задатке. *Циљ* овог истраживања је да се идентификују фактори интеркултуралне осјетљивости и разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на социопедагошка обиљежја. Из овако формулисаног циља истраживања конкретизовали смо следеће задатке:

– Поступком факторске анализе идентификовати факторе који детерминишу интеркултуралну осјетљивост ученика основне школе;

– Утврдити разлике у самопроцјенама ученика о интеркултуралној осјетљивости с обзиром на социопедагошка обиљежја.

Овако конкретизовани истраживачки задаци омогућили су утврђивање прецизних података, интерпретацију утврђених резултата, као и извођење одређених закључака.

У истраживању су кориштене *метода теоријске анализе и синтезе и сервеј (survey) метода*.

Примијењен је, незнатно модификован у језичким изразима, најпознатији *скалер интеркултуралне осјетљивости* (Intercultural Sensitivity

Scale – ISS) којег су креирали Чен и Староста (Chen & Starosta, 1996), а састоји се од 24 тврдње које испитаници оцјењују према личном искуству. Овај скалер се састоји од пет суб-скалера: укљученост у интеракцију (7 тврдњи), уважавање културних разлика (6 тврдњи), самопоуздање у интеракцији (5 тврдњи), уживање у интеракцији (3 тврдње) и опрезност у интеракцији (3 тврдње). У двије одвојене студије Чен и Староста утврдили су коефицијент поузданости који је износио $\alpha=0,86$ и $\alpha=0,88$ (Petrović, Starčević, Chen i Komnenić, 2015). У нашем истраживању за скалер интеркултуралне осјетљивости ученика коефицијент релијабилности износио је $\alpha=0,82$.

Статистичка обрада података извршена је примјеном софтверског пакета *SPSS 20.0 for Windows*, при чему смо израчунавали: фреквенције и процене, аритметичке средине, стандардну девијацију и Пирсонов коефицијент корелације. Ове поступке користили смо приликом одређивања метријских карактеристика инструмента примијењеног у овом истраживању, али и у фази обраде прикупљених података. Истраживање је реализовано на узорку од 621 ученика (ученици завршних разреда основне школе из осам основних школа на подручју града Бањалуке, града Добоја, општине Дервента и општине Прњавор).

Налази истраживања

Интеркултурална осјетљивост ученика основне школе сачињена је од већег броја компоненти који се даље могу дијелити. Због тога смо приступили факторској анализи као скупу статистичких поступака који омогућују идентификовање фактора између посматраних варијабли које смо дефинисали у инструменту.

Сваку корелациону матрицу прије факторизације подвргнули смо статистичким тестовима значајности, те смо у ту сврху примијенили два теста: Кајзер-Мајер-Олкинов показатељ адекватности узорка (*Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy, КМО*) и Бартлетов тест сферичности (*Bartlett's Test of Sphericity*). За инструмент који мјери интеркултуралну осјетљивост ученика КМО тестом утврдили смо вриједност индекса $K=0,85$. Бартлетов тест се показао статистички значајним у примијењеном инструменту $\chi^2=3203,406$; $df=190$; $Sig. 0,01$. Добијене вриједности указују да је инструмент погодан за примјену факторске анализе. Тестови показују да је велики дио варијансе испитиваних варијабли условљен заједничким факторима.

Факторску анализу спровели смо користећи методу главних компоненти (енг. *principal component analysis, PCA*). Критеријуми за екстракцију броја фактора били су Кајзер-Гутманов критеријум (*Kaiser-Guttman*) за

вриједност карактеристичног коријена (вриједност најмање 1), Кателов тест одрона (*Cattell scree plot*), минимум 50% објашњене варијансе и што мањи број фактора (Pallant, 2009). Примјењујући поменуте критеријуме, добили смо више различитих модела који задовољавају елементарне статистичке услове. Резултат примјене ових критеријума и накнадних ротација јесте више модела, од којих ће један бити интерпретиран у овом раду.

Емпиријским моделом покушали смо објаснити шта чини интеркултуралну осјетљивост ученика. У Табели 1 уочавамо да у овом моделу имамо четири фактора (компоненте), који учествују у објашњењу 51,92% испитиване појаве. Примјењена скала процјене за мјерење ставова ученика о интеркултуралној осјетљивости показује добре метријске карактеристике што закључујемо на основу кумулативног процента као и процента објашњене варијансе за сваки екстраховани фактор појединачно.

Табела 1

Факторски модел интеркултуралне осјетљивости ученика

Компоненте или фактори	Својствена вриједност	Постотак објашњене варијансе	Кумулативни постотак варијансе
Затвореност за различите културе	3,48	18,32	18,32
Отвореност за различите културе	2,97	15,63	33,96
Комуникацијске вјештине	1,88	9,92	43,89
Осјетљивост за дискриминацију	1,52	8,02	51,92

Издвојене факторе именовали смо према садржинским критеријумима појединачних тврдњи. У наставку рада настојаћемо да појаснимо сваки од издвојених фактора. Први фактор смо назвали *затвореност за различите културе*, јер интеркултурна осјетљивост не искључује ни затвореност за различите културе, у смислу да појединац настоји да се изолује од

утицаја других култура. Затвореност подразумијева да се углавном ради о негативном ставу према другим културама. Затвореност може да настане под утицајем предрасуда и стереотипа који неријетко стварају препреке у комуникацији са културно другачијима. Потребно је споменути да међусобни утицај националних култура треба прихватити са извјесном дозом

опреза. Овај фактор подразумејева и развијену свијест о могућим негативним утицајима појединих културних оријентација. Други фактор – *отвореност за различите културе* односи се на способност сналажења и самопоуздања у сарадњи са људима из других култура. За овакав приступ култури карактеристично је избјегавање конфликта, истицање позитивних међуљудских односа, као и прихватање и уважавање других култура. Потребно је добро познавати карактеристике одређених култура, те за међусобну интеракцију потребно је стално имати на уму холистички приступ у разумијевању других култура као и система увјерења и вриједности. Трећи фактор – *комуникацијске вјештине* односи се на способности комуницирања са припадницима културно другачијих. Вербална и невербална комуникација подједнако су битне, јер тако у потпуности можемо разумјети информацију, став или емоцију саговорника. С обзиром на културно наслеђе, постоје разлике у интерпретирању неких вербалних и невербалних порука. У таквим ситуацијама требамо посебно посветити пажњу како не би дошло до неспоразума у комуникацији. Четврти издвојени фактор – *осјетљивост за дискриминацију* подразумејева да она омогућава појединцу да у интеракцији са културно другачијима испољава осјетљивост према културном поријеклу и перципирању културних разлика, те да настоји да разумије и поштује другога.

На тај начин појединац доприноси унапређивању сарадње и међусобног уважавања различитих културних оријентација. Стварањем атмосфере уважавања и подржавања различитости у свим областима људског друштва, подстиче се равноправност, борба против дискриминације и толеранција. Ученици уочавају и схватају културне разлике око себе у складу са оним што науче од одраслих, па су знања и вриједности која им наставници преносе кључна за њихово прихватање и поштовање различитости. Због тога се од наставника с правом очекује да добро познају вриједности интеркултуралности, да формирају интеркултурални идентитет, да посједују интеркултуралне компетенције, те да развијају интеркултуралну осјетљивост ученика. Та осјетљивост се може испољавати позитивно и негативно. Позитивно испољавање се очитује у прихватању и разумијевању културно другачијих, док се негативно испољавање дешава увијек када појединац негативно реагује на културно другачија обиљежја, било да се ради о културно другачијим појединцима или културно другачијим групама. Идентификоване факторе и у оквиру сваког од њих наведене тврдње користили смо за утврђивање ставова ученика о интеркултурној осјетљивости у односу на социо-педагошка обиљежја.

Ставови ученика о интеркултуралној осјетљивости с обзиром на социо-педагошка обиљежја

Када говоримо о развоју интеркултуралне осјетљивости ученика, говоримо између осталог и о томе колико су наставници квалитетно обавили свој посао у виду интеркултуралног учења. Свакако да је процес саморазвоја и самоучења утицао на интеркултурну осјетљивост ученика, која је саставни дио његових интеркултурних компетенција. Значајан утицај на развој интеркултуралне осјетљивости остварује и породица, односно васпитни утицај родитеља. Прије свега,

наставник је тај који би требао бити интеркултурално освијештен, ослобођен предрасуда, отворен за учење, те имати развијен интеркултурални идентитет и емпатију како би све то преносио на ученике. Управо он треба да развија интеркултуралну осјетљивост ученика која је и више него потребна у мултикултуралном друштву.

Бавили смо се самопроцјенама ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на социо-педагошка обиљежја. Испитивали смо разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости с обзиром на пол, школски успјех и стручну спрему родитеља.

Табела 2

Разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости према полу

Фактор	Испитаници	N	M	SD	t	p
Затвореност за различите културе	мушки	324	3,48	0,89	-5,45	0,00
	женски	296	3,86	0,84		
Отвореност за различите културе	мушки	325	3,45	0,83	-5,17	0,00
	женски	296	3,77	0,71		
Комуникацијске вјештине	мушки	325	3,82	0,82	-1,57	0,11
	женски	296	3,93	0,79		
Осјетљивост на дискриминацију	мушки	325	3,23	0,73	-1,17	0,24
	женски	296	3,30	0,79		

Напомена: Минус испред t -вриједности указује да разлика иде у корист друге варијабле.

Према резултатима из претходне табеле, утврдили смо да између самопроцјена ученика о интеркултуралној осјетљивости и пола ученика постоје статистички значајне разлике код два фактора интеркултуралне осјетљиво-

сти и то на нивоу значајности 0,01. Тако за факторе *затвореност за различите културе* ($t=-5,45$ и $p=0,00$) и *отвореност за различите културе* ($t=-5,17$ и $p=0,00$) постоје статистички значајне разлике у ставовима ученика.

Док за преостала два фактора нисмо уочили статистички значајне разлике у ставовима ученика. Утврђивањем вриједности аритметичких средина и стандардних девијација запазили смо да ученици женског пола испољавају отвореније ставове према припадницима других култура. Ученице позитивније вреднују културна обиљежја и остварују отворенији приступ према другим културама, као и да су у мањој мјери затворене за различите културе у односу на ученике. Сматрамо да су

ученице по својој природи емоционално осјетљивије у односу на ученике, па се због тога испољавају разлике у ставовима међу њима у погледу развијености интеркултуралне осјетљивости.

Даље издвајамо ставове ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на школски успјех, као један од најчешћих критеријума према коме се утврђују разлике међу ученицима. У сљедећој табели приказали смо потребне податке.

Табела 3

Разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на школски успјех (дескриптивна статистика и ANOVA)

Фактор	Школски успјех	N	M	SD	F	p
Затвореност за различите културе	добар	197	3,54	0,86	3,56	0,02
	врло добар	239	3,68	0,87		
	одличан	181	3,78	0,92		
	Укупно	617	3,66	0,88		
Отвореност за различите културе	добар	197	3,50	0,83	2,36	0,09
	врло добар	240	3,64	0,78		
	одличан	181	3,67	0,78		
	Укупно	618	3,60	0,79		
Комуникацијске вјештине	добар	197	3,80	0,85	1,41	0,24
	врло добар	240	3,90	0,79		
	одличан	181	3,92	0,78		
	Укупно	618	3,87	0,81		
Осјетљивост на дискриминацију	добар	197	3,21	0,75	3,03	0,04
	врло добар	240	3,21	0,78		
	одличан	181	3,38	0,73		
	Укупно	618	3,26	0,76		

Утврђено је да између самопроцјена ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на школски успјех ученика постоје статистички значајне разлике код два фактора. За фактор *затвореност за различите културе* ($t=3,56$ и $p=0,02$) и фактор *осјетљивост на дискриминацију* ($t=3,03$ и $p=0,04$) утврђено је постојање разлика у ставовима ученика. Утврђивањем аритметичких средина уочено је да се са повећањем школског успјеха повећавају процјене ученика које су карактеристичне за уочавање затворености, односно постојећих препрека у сарадњи са припадницима других култура. Још је уочено да се са повећањем школског успјеха повећавају процјене ученика о осјетљивости на дискриминацију. Што је школски успјех већи, ученици су осјетљивији на дискриминирајуће ситуације у друштвеној средини. Детаљнијом статистичком анализом, односно примјеном вишеструког поређења унутар ових варијабли, утврђено је да постоје статистички значајне разлике у ставовима ученика у односу на школски успјех за три идентификована фактора интеркултуралне осјетљивости. За фактор *затвореност за различите културе* утврдили смо да постоје разлике у ставовима између ученика који су остварили *добар* успјех и оних ученика који су показали *одличан* успјех у школи (разлика аритметичких средина $-0,24$; $p=0,01$). За фактор *отворености за различите културе*, такође постоје значајне разлике у ставовима

између *добрих* и *одличних* ученика (разлика аритметичких средина $-0,16$; $p=0,04$). За фактор *осјетљивост на дискриминацију* утврђено је да постоје разлике у ставовима између ученика који показују *добар* успјех и оних ученика који су остварили *одличан* успјех у школи (разлика аритметичких средина $-0,16$; $p=0,03$), као и између *врло добрих* и *одличних* ученика (разлика аритметичких средина $-0,16$; $p=0,02$). Дошло се до сазнања да су ученици са слабијим школским успјехом затворенији за културне различитости, те да испољавају мању осјетљивост на дискриминацију. Постоје бројни разлози који могу бити узрок оваквих ситуација, а које су споменуте у претходном поглављу. Потребно је схватити посљедице дискриминације културно другачијих, те усвојити способности развоја нестереотипног мишљења и антипредрасудних ставова. Васпитање за интеркултуралну осјетљивост требало би се темељити на развоју културне свијести ученика, као и на развоју поштовања и прихватања културних вриједности. Ефикасност оваквог дјеловања не можемо постићи само у школи, већ је потребно вршити сталне васпитне утицаје на ученике и у широј друштвеној средини.

Наредни корак била је статистичка анализа ставова ученика у односу на стручну спрему родитеља. Током обраде података формирали смо три групе према којима смо разврстали родитеље ученика: основна стручна спрема, средња стручна спрема, виша

и висока стручна спрема. На основу самопроцјена ученика о интеркултуралној осјетљивости приказали смо добијене резултате у односу на стручну спрему очева.

Табела 4

Интеркултурална осјетљивост ученика у односу на стручну спрему очева

Фактор	Стручна спрема очева	N	M	SD	F	p
Затвореност за различите културе	основна школа	39	3,57	0,91	0,55	0,57
	средња школа	470	3,69	0,87		
	виша и висока	104	3,61	0,90		
	Укупно	613	3,67	0,88		
Отвореност за различите културе	основна школа	39	3,45	0,71	0,99	0,37
	средња школа	470	3,60	0,80		
	виша и висока	105	3,66	0,77		
	Укупно	614	3,60	0,79		
Комуникацијске вјештине	основна школа	39	3,94	0,66	0,77	0,46
	средња школа	470	3,88	0,80		
	виша и висока	105	3,78	0,87		
	Укупно	614	3,86	0,81		
Осјетљивост на дискриминацију	основна школа	39	3,38	0,73	0,54	0,58
	средња школа	470	3,26	0,74		
	виша и висока	105	3,23	0,86		
	Укупно	614	3,26	0,76		

Није уочено постојање разлика у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на стручну спрему очева ни на једном нивоу статистичке значајности. Ово би значило да ставови очева не остварују значајан допринос формирању интеркултуралне осјетљивости ученика. На нашим просторима још увијек доминирају патријархалне вриједности у породици, наглашавамо да у природи мушког рода није изражена осјетљивост, па се

она и не испољава у значајној мјери према дјечи. Управо због оваквог односа очеви не доприносе у већој мјери развоју интеркултуралне осјетљивости своје дјеце. Важно је нагласити да породично окружење припада најважнијим и најпогоднијим контекстима за учење интеркултуралне осјетљивости и интеркултуралних вјештина везаних за разумијевање и прихватање културно другачијих.

У раду смо се бавили и разликама у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на стручну спрему њихових мајки. Настојали смо

сагледати ставове ученика у односу на оба родитеља како бисмо што боље анализирали њихово уже породично окружење с обзиром на испитивану појаву.

Табела 5

Разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на стручну спрему мајки (дескриптивна статистика и ANOVA)

Фактор	Стручна спрема мајки	N	M	SD	F	p
Затвореност за различите културе	основна школа	54	3,67	0,91	0,01	0,99
	средња школа	466	3,66	0,89		
	виша и висока	96	3,65	0,83		
	Укупно	616	3,66	0,88		
Отвореност за различите културе	основна школа	54	3,65	0,69	2,55	0,07
	средња школа	467	3,56	0,80		
	виша и висока	96	3,76	0,78		
	Укупно	617	3,60	0,79		
Комуникацијске вјештине	основна школа	54	3,98	0,74	1,48	0,22
	средња школа	467	3,84	0,82		
	виша и висока	96	3,96	0,78		
	Укупно	617	3,87	0,81		
Осјетљивост на дискриминацију	основна школа	54	3,34	0,79	0,38	0,67
	средња школа	467	3,26	0,75		
	виша и висока	96	3,22	0,80		
	Укупно	617	3,26	0,76		

У претходној табели нисмо уочили статистички значајне разлике у ставовима ученика о интеркултуралној осјетљивости у односу на стручну спрему мајки. Детаљнијом статистичком обрадом података утврдили смо значајне разлике у ставовима ученика код фактора *отвореност за различите културе*, између оних ученика чије мајке имају завршену *средњу школу* у односу на оне ученике чије мајке имају *вишу или високу стручну спрему* (разлика аритметичких сре-

дина $-0,19$; $p=0,02$). Пошто су женске особе по својој природи емоционално осјетљивије, сматрамо да мајке које имају већи ниво образовања и које испољавају емоционалност према дједи, свакако доприносе развоју интеркултуралне осјетљивости своје дјеце. Потребно је напоменути да ученицима није довољно да само слушају о културним вриједностима. Да би усвојили културне вриједности, они их морају доживјети на више различитих нивоа и морају развити интеркулту-

ралне вјештине које су им потребне да те вриједности свакодневно уочавају, поштују и прихватају.

Закључци

Поступком факторске анализе идентификовали смо факторе интеркултуралне осјетљивости ученика: *затвореност за различите културе, отвореност за различите културе, комуникацијске вјештине и осјетљивост за дискриминацију*. Анализирајући разлике у самопроцјенама ученика о интеркултуралној осјетљивости с обзиром на социо-педагошка обиљежја, утврдили смо више статистички значајних разлика. За факторе *затвореност за различите културе* и *отвореност за различите културе* утврдили смо постојање статистички значајне разлике у ставовима ученика у односу на пол. С обзиром на школски успјех ученика постоје статистички значајне разлике код само два фактора. За фактор *затвореност за различите културе* и фактор *осјетљивост на дискриминацију* утврдили смо разлике у ставовима ученика на нивоу 0,05 статистичке значајности. Утврђивањем аритметичких средина уочили смо да се са повећањем школског успјеха повећавају процјене ученика које су карактеристичне за препознавање затворености, односно постојећих препрека у сарадњи са припадницима других култура. Нисмо уочили статистички значајне разлике у ставовима учени-

ка о интеркултуралној осјетљивости у односу на стручну спрему очева ни на једном нивоу статистичке значајности, док у односу на стручну спрему мајки утврђене су значајне разлике у ставовима ученика код фактора *отвореност за различите културе*, између оних ученика чије мајке имају завршену *средњу школу* у односу на оне ученике чије мајке имају *вишу или високу стручну спрему*. Пошто су женске особе по својој природи емоционално осјетљивије, сматрамо да мајке које имају већи ниво образовања и које испољавају емоционалност према дјечи, свакако доприносе развоју интеркултуралне осјетљивости своје дјеце.

Стварањем атмосфере уважавања и подржавања културних различитости у свим сферама људског друштва, подстичемо равноправност, борбу против дискриминације и толеранцију. Један од задатака школе требало би да буде унапређивање интеркултуралног васпитања и образовања које ће се огледати у развијању интекултурално осјетљивих школа. Интеркултурално осјетљиве школе представљале би оне школе које културално различитим ученицима настоје пружити равноправан приступ процесу поучавања и учења. Оваквим школама допринијели бисмо спречавању нетолеранције и предрасуда код ученика, а саме садржаје и методе прилагођавали бисмо тако да се задовоље потребе свих ученика.

Литература

- Аврамовић, З. (2012). Културни идентитет у образовању - између чувања и губљења. У зборнику *Школа као чинилац развоја националног и културног идентитета и проевропских вредности: образовање и васпитање – традиција и савременост* (стр. 47–60). Јагодина: Педагошки факултет.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education – Foundations*. Curriculum and Teaching. Boston: Pearson.
- Bedeković, V. i Zrilić, S. (2015). Interkulturalni odgoj i obrazovanje kao čimbenik suživota u multikulturalnom društvu. У *Magistra Iadertina* 9(1), (стр. 111–122). Zadar: Sveučilište u Zadru. Preuzeto 20.11.2015, sa sajta http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=202279
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethno-relativism: A developmental model of intercultural sensitivity (revised). *Education for the Intercultural Experience* (pp. 21–71). Yarmouth, Me: Intercultural Press.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis *Communication Yearbook*, 19, 353–384.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1–15.
- Ђукић, М. и Ђерманов, Ј. (2010). Мултикултурална осјетљивост као компонента професионалног развоја наставника. У *Зборнику радова са петог међународног интердисциплинарног симпозијума „Сусрет култура“*, књига 2, (стр. 1269–1275). Нови Сад: Филозофски факултет.
- Gillert, A., Haji-Kella, M., Guedes, M. J. C., Raykova, A, Schachinger, C. & Taylor, M. (2005). *T-Kit Interkulturalno učenje*. Beograd: Grupa “Hajde da...”.
- Helms, J. E. (1993). Toward a model of White racial identity development. In J. E. Helms (Ed.), *Black and White racial identity* (pp. 4966). New York: Greenwood/Praeger.
- Hrvatić, N. (2007). Interkulturalna pedagogija: nove paradigme. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 241–254.
- Кнежевић Флорић, О. (2005). Мултикултурализам као основа интеркултуралног образовања. *Педагошка стварност*, 51(5-6), 353–362.
- Мрнјаус, К., Рончевић, Н. (2012). Interkulturalna osjetljivost i interkulturalne kompetencije budućih pedagoga, odgajatelja, učitelja i nastavnika – studenata Sveučilišta u Rijeci. *Pedagogijska istraživanja*, 5(2), 314–321.
- Pallant, J. (2009). *SPSS priručnik za preživljavanje: postupni vodič kroz analizu podataka pomoću SPSS-a za Windows (verzija15)*. Beograd: Mikro knjiga.

- Perotti, A. (1995). *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- Petrović, D. S., Starčević, J., Chen, G., & Komnenić, D. (2015). Intercultural sensitivity scale: Proposal for a modified Serbian version. *Psihologija*, 48(3), 199–212.
- Piršl, E. (2007). Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije. U zborniku radova *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (str. 275–292). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
- Stojanović, A. (2012). Uloga škole u njezovanju različitosti kultura i moralnih vrijednosti u vrijeme postmoderne. U zborniku *Pedagogija i kultura – Drugi kongres pedagoga Hrvatske, svezak 1* (str. 370–378). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
- others and those who come from different cultures, that is, developing intercultural sensitivity in society. Using the sample of 621 students, the authors identified factors determining intercultural sensitivity of primary school students and identified the attitudes of students on intercultural sensitivity compared to socio-pedagogical characteristics. The research determined differences in attitudes of students regarding intercultural sensitivity related to gender, success in school, as well as their parents' education level. The research results represent a relevant basis in the field of interculturality, and may contribute to developing culturally responsible school education that matches the needs and challenges of contemporary society.*

Key words: intercultural sensitivity, intercultural identity, contemporary society, students, school.

**Kristijan Popović
Brane Mikanović**

INTERCULTURAL SENSITIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

In contemporary society, an important task of school is development of intercultural sensitivity of its members. Upbringing and education are considered to be two of the most important processes of developing positive relations towards