

Marija Tomić¹ i Brane Mikanović²
Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet
Bosna i Hercegovina

Original scientific paper
UDK: 37.013.78
DOI: 10.5937/IstrPed2501076T

=====

INTERKULTURALNE KOMPETENCIJE UČENIKA U ODNOSU NA NIVO OBRAZOVANJA NJIHOVIH RODITELJA I MATERIJALNI STATUS

Sažetak: Interkulturalne kompetencije su ključna vještina za život u savremenom društvu, jer se stalno suočavamo s potrebom za prilagođavanjem i saradnjom sa ljudima različitih kultura. Kako bi se uspješno prilagodili, neophodno je razviti nove oblike ponašanja. Osnovne osobine poput otvorenosti, tolerancije i sposobnosti za komunikaciju postaju osnovne i za snalaženje u takvom okruženju, a ove vještine treba učiti već od malih nogu. Vaspitanje koje pomaže djeci da žive i rade u multikulturalnim sredinama doprinosi njihovom ličnom razvoju, ali i napretku šire društvene zajednice. Posjedovanje interkulturalnih kompetencija omogućava pojedincima da se snađu u različitim etničkim, vjerskim i nacionalnim grupama, što je ključno za napredak društva u cjelini. Ovaj rad istražuje kako učenici osnovnih škola ocenjuju svoje interkulturalne kompetencije, uzimajući u obzir nivo obrazovanja njihovih roditelja, kao i materijalni status. Podaci su prikupljeni pomoću specijalizovane skale samoprocjena interkulturalnih kompetencija. Rezultati pokazuju da razlika u nivou samoprocjene interkulturalnih kompetencija učenika nije statistički značajna u odnosu na nivo obrazovanja roditelja niti materijalni status učenika. Ovi rezultati takođe otvaraju prostor za dalja istraživanja sa ciljem razumevanja uzroka dobijenih rezultata.

Ključne riječi: interkulturalne kompetencije učenika, nivo obrazovanja roditelja, materijalni status.

INTERCULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN RELATION TO THEIR PARENT'S LEVEL EDUCATION AND FINANCIAL STATUS

Abstract: Intercultural competences are key skills for living in modern society, as we are constantly faced with the need to adapt and cooperate with people from different cultures. In order to adapt successfully, it is necessary to develop new forms of behavior. Basic qualities such as openness, tolerance and communication skills become essential for navigating such an environment, and these skills should be learned from an early age. An upbringing that helps children live and work in multicultural environments contributes to their personal development, but also to the progress of the wider social community. Possessing intercultural competences allows individuals to navigate in different ethnic, religious and national groups, which is crucial for the progress of society as a whole. This paper investigates how elementary school students assess their intercultural competences, taking into account the level of education of their parents and their financial status. The data were collected using a specialized scale of self-assessment of intercultural competences. The results show that the difference in the level of self-assessment of intercultural competences is not statistically significant in relation to the level of education of parents or their financial status. These results also open space for further research in order to understand the causes of the obtained results.

Keywords: intercultural competences, level of parent's education, financial status.

¹ marija.tomic93@hotmail.com <https://orcid.org/0009-0000-9738-2946>

² branemikanovic@gmail.com <https://orcid.org/0009-0007-7599-1645>

Uvod

Važnost interkulturalnih kompetencija danas se prepoznaje u svakodnevnim situacijama koje podrazumijevaju izgradnju pozitivnih odnosa i saradnju sa pripadnicima drugih kultura. Sve više postaju dio obrazovnog sistema i vještine koje treba da se podstiču u vaspitno-obrazovnim ustanovama. Cilj interkulturalnog vaspitanja bi trebalo prvenstveno da bude suzbijanje diskriminacije, marginalizacije pojedinih grupa, kao i borba za ravnopravnost i suživot različitih kultura kroz međusobnu toleranciju. Kroz školski plan i program, interkulturalne kompetencije se razvijaju kroz umjetnost, strane jezike ali i kulturu religije. U školskoj pedagogiji na zapadu, ideje interkulturalizma se pominju već od četrdesetih godina 20. vijeka (Montalto, 1982). Ideje interkulturalizma je potrebno sve više promovisati i na prostoru Bosne i Hercegovine s obzirom na različitosti njenog stanovništva. Interkulturalno vaspitanje treba da bude dio kompletnog vaspitno-obrazovnog sistema na svim nivoima, od predškolskog do visokog obrazovanja ali i obrazovanja odraslih. Posebnu pažnju je potrebno posvetiti stručnom usavršavanju prosvetnih radnika ali i roditelja, kao najuticajnijih faktora vaspitanja djece. Nastavnike treba podsticati da budu aktivni, da se zanimaju za događaje u zemlji i svijetu, da upoznaju relevantna istraživanja i rasprave, da stiču iskustvo boravka u drugim sredinama, da upoznaju različite medije i metode učenja, da sami eksperimentišu i inoviraju nastavu, kao i da sami posjeduju i razvijaju interkulturalne kompetencije (Filipović, 2021). Usavršavanje prosvetnih radnika je preduslov za postizanje boljih rezultata kako na polju usvajanja opšte-obrazovnih znanja tako i razvoja različitih kompetencija. Nivo razvijenosti kooperativnih vještina ne zavisi samo od spoljnih faktora u djetetovom okruženju nego i od same njegove ličnosti, karaktera, temperamenta, kao i opštih sposobnosti.

Na početku je važno razjasniti razliku između dva pojma – interkulturalizma i multikulturalizma. Multikulturalizam se odnosi na postojanje različitih etničkih, kulturnih i nacionalnih grupa u istom prostoru, ali to ne podrazumijeva nužno njihovu međusobnu interakciju. Može se pojaviti u različitim oblicima, kao što su kooperativni, tradicionalni ili liberalni pristup, a svaki od njih ima različite pogleda na kulturnu raznolikost. Dok multikulturalizam može uticati na smanjenje diskriminacije, postoje kritike koje smatraju da samo postojanje različitih grupa bez međusobne saradnje nije dovoljno za napredak društva. S druge strane, interkulturalizam stavlja akcenat na aktivnu saradnju i međusobno poštovanje različitih kultura. Ovaj pristup je ključan za obrazovanje, jer promoviše razumijevanje i zajedničke vrijednosti među različitim grupama. U današnjem svijetu, gdje društva postaju sve više interkulturalna, obrazovni sistem treba da osigura jednake šanse za sve članove društva. Interkulturalne kompetencije postaju centralni element obrazovnih procesa, jer omogućavaju izgradnju zajedničkog suživota, tolerancije i uzajamnog poštovanja. Interkulturalno obrazovanje treba da bude prisutno u svim fazama obrazovanja, počevši od predškolskog uzrasta, a cilj je pripremiti djecu za život u zajednici koja je kulturno i etnički raznolika. U tom procesu, učitelji bi trebalo da razvijaju svoje sposobnosti za prepoznavanje i rješavanje kulturnih razlika. U tom smislu, školski sistem ima ključnu ulogu u podsticanju djece da se povežu s ljudima drugih kultura, čime se pripremaju za izazove i prednosti života u globalizovanom društvu.

Teorijska utemeljenja razvoja interkulturalnih kompetencija

Helmsov model rasnog identiteta

Društvo u kojem djeca odrastaju igra ključnu ulogu u oblikovanju njihovih stavova prema različitim rasama. Ukoliko djeca odrastaju u okruženju koje neguje rasizam ili diskriminaciju, teško je očekivati da će razviti interkulturalne kompetencije. Djeca su sklona preuzimanju vrijednosti i stavova svog okruženja, pa je važno stvoriti društvenu atmosferu u kojoj su ravnopravnost, poštovanje i uvažavanje svih ljudi osnovni principi. Samo društvo koje je utemeljeno na jednakosti i međusobnom poštovanju može pomoći u oblikovanju generacija koje su spremne za interkulturalne izazove. Kada se govori o borbi protiv rasne nejednakosti, važno je napomenuti da promjena nije moguća samo kroz individualne napore. Potrebne su šire društvene strategije koje uključuju političke, ekonomske

i socijalne promjene, kako bi se stvorilo pravedno društvo koje vrednuje sve ljude, bez obzira na njihovu rasu (Bužinkić, 2016). Razumijevanje i primjena Helmsovog modela u obrazovnom procesu može igrati ključnu ulogu u stvaranju društva u kojem su interkulturalne kompetencije i međusobno poštovanje prioriteta.

Helmsov model rasnog identiteta istražuje razvoj rasnog identiteta kroz šest ključnih faza, s naglaskom na proces prepoznavanja, razumijevanja i napuštanja rasizma, uz istovremeno razvijanje pozitivnog identiteta među bijelim osobama (Helms, 1993). Ovaj model detaljno prikazuje kako se rasni identitet formira i mijenja kroz različite faze, koje su povezane i sa razvojem interkulturalnih kompetencija.

Prva faza, faza kontakta, označava početak susreta s ljudima druge rase. U ovoj fazi osoba obično nije svjesna razlika među rasama, što znači da ne prepoznaje postojanje rasnih razlika niti ih smatra relevantnima. Različitost se ne vidi kao nešto značajno ili vrijedno razmatranja. U fazama dezintegracije, osoba postepeno postaje svjesna postojanja rasnih razlika i nejednakosti, što može izazvati osjećaj uznemirenosti. Ovo je trenutak u kojem pojedinac počinje shvatiti da postoje duboko ukorijenjene društvene nejednakosti koje idu u korist bijelih osoba, što može izazvati unutrašnju konfuziju i nemir. Kroz fazu reintegracije, osoba razvija osjećaj da je bijela rasa superiorna u odnosu na crnu rasu i mogu doći do izražaja negativni stavovi prema osobama drugih rasa. Ova faza je obilježena postojanjem rasne nadmoćnosti, ali i dubokim prezirom prema pripadnicima crnih rasa. U ovoj fazi, osoba još uvek nije spremna da odbaci stereotipe i predrasude koje ima prema drugim rasama.

Faza pseudo nezavisnosti označava prelaznu tačku kada osoba postaje spremna za kontakt s pripadnicima drugih rasa, ali i dalje je pod uticajem stavova i uvjerenja iz vlastite kulture. Iako se otvara prema različitostima, osoba i dalje traži razumijevanje i interpretaciju tih iskustava kroz filtere vlastite kulture, što može ograničiti istinsku interakciju i razumijevanje. U fazama uranjanja/izranjanja, osoba postepeno prelazi u dublje razumijevanje da ne postoji inherentna nadmoć jedne rase nad drugom. Ova faza je ključna za razvoj interkulturalnih kompetencija, jer osoba počinje da prepoznaje i vrednuje ravnotežu i jednakost među kulturama, čime se pravi značajan korak prema otklanjanju etnocentrizma. Posljednja faza, faza autonomije, trenutak je kada osoba u potpunosti postaje spremna za međukulturnu interakciju, ne samo s ciljem komunikacije, već i sa sposobnošću da zadrži pozitivan odnos prema vlastitoj kulturnoj baštini i identitetu, dok u isto vreme prihvata i poštuje razlike drugih. Ova faza označava visok stepen interkulturalne senzibilnosti i spremnosti za izgradnju međusobnih odnosa s osobama različitih rasa (Helms, 1993). Helmsov model se ne smatra samo nizom faza koje se jednostavno nižu jedna za drugom. On je alat koji može pomoći u prepoznavanju barijera koje ljudi mogu imati u procesu razvoja interkulturalnih kompetencija. Razumevanje ovih faza može biti od velike pomoći u obrazovanju, jer može pomoći prosvetnim radnicima, roditeljima i društvu u cjelini da bolje razumiju i oblikuju stavove prema rasnim i kulturnim razlikama.

Interkulturalno vaspitanje

Interkulturalno vaspitanje je ključno za razvoj vještina potrebnih za život u savremenom društvu, jer omogućava djeci da se pripreme za život u globalizovanom i multikulturnom okruženju. Vaspitni proces, koji je u velikoj mjeri pod uticajem nastavnika i vaspitača, igra ključnu ulogu u oblikovanju ličnosti i socijalnih vještina djece. Kroz odgovarajući pristup, vaspitači mogu pomoći da se razvije pojedinac sposoban za saradnju i interakciju sa pripadnicima drugih kultura, umjesto da održi zatvorenost i nesklonost prema različitostima.

Jedan od osnovnih ciljeva interkulturalnog vaspitanja je oslobađanje od stereotipa i predrasuda. Naša uvjerenja o pripadnicima drugih kultura često se formiraju na osnovu nesvjesnih i unaprijed donetih mišljenja, koja mogu spriječiti uspješnu komunikaciju i saradnju. Ako već u početku imamo

negativan stav prema osobi iz druge kulture, veća je vjerovatnoća da neće doći do produktivnog i otvorenog dijaloga. Milton Benet (1993) ističe da je ključno promovisati pozitivan pristup ka kulturnim razlikama i podsticati razvijanje stavova koji uključuju prihvatanje, a ne odbacivanje razlika.

Važno je početi od najranijeg uzrasta, kada djeca počinju da istražuju svoje okruženje i upoznaju svijet. Ovaj proces interakcije sa okolinom, prema Vudheđu (2012), pomaže u stvaranju socijalnih veza i zajedničkih aktivnosti kroz koje djeca razvijaju sposobnost saradnje i komunikacije. Kroz aktivnosti kao što su igre uloga i razne prezentacije, djeca mogu naučiti o tradicijama i običajima drugih naroda, te vidjeti razlike kao prilike za obogaćivanje vlastitog ponašanja i razmišljanja. Benetov model interkulturalne osjetljivosti jasno prikazuje kako pojedinci prolaze kroz različite faze kada susreću druge kulture. Početna faza je etnocentrizam, gdje ljudi percipiraju svoju kulturu kao superiornu, a druge kulture kao inferiorne. Ova faza je u suprotnosti sa etnorelativizmom, koji podrazumijeva sposobnost da se vidi vrijednost u različitostima i da se prepozna bogatstvo koje druge kulture mogu donijeti. U ovom procesu ključno je pomoći djeci da shvate da biti različit ne znači biti lošiji. Stereotipi i negativna mišljenja mogu se prevazići kroz aktivnosti koje podstiču poštovanje prema tuđim običajima i tradicijama. Kroz ovakve aktivnosti, djeca ne samo da stiču veće razumijevanje i poštovanje za druge, već uče i kako da nađu vrijednost u stvarima koje možda nisu dio njihove svakodnevne stvarnosti.

Na kraju, interkulturalno vaspitanje nije samo učenje o raznim kulturama, već i proces razvoja ličnih vještina potrebnih za uspješno funkcionisanje u svijetu koji je sve više međusobno povezan i raznolik. Kroz vaspitni proces, učitelji i vaspitači imaju odgovornost da usmjere djecu ka razvijanju otvorenog stava prema svima, bez obzira na njihovu rasu, kulturu ili porijeklo.

Metodologija istraživanja

Nakon teorijskog utemeljenja interkulturalnih kompetencija, neophodno je predstaviti i metodološki okvir empirijsko-neeksperimentalnog istraživanja. Proučavanje teorije je obuhvatilo literaturu domaćih i stranih autora iz oblasti pedagogije, psihologije, sociologije, filozofije itd. Teorijsko utemeljenje zasnovano je na analizi širih i dubljih aspekata interkulturalnosti pa sve do definisanja istraživačkog predmeta. S obzirom da empirijsko istraživanje podrazumijeva određen metodološki okvir, važno je precizirati osnovne komponente istraživanja.

Struktura uzorka

Uzorak ispitivanja je činilo 1203 učenika osmih i devetih razreda od čega 598 dječaka i 605 djevojčica. Kategorizacija ispitanika po osnovu nivoa obrazovanja roditelja nije bila moguća prema šest predviđenih kategorija (osnovna škola, srednja škola, viša škola, fakultet, master i doktorat) zbog manjeg broja ispitanika u okviru pojedinih podgrupa. Izuzetno mali broj roditelja je sa osnovnom školom, kao i naučnim zvanjem, pa su oni pridruženi grupama srednja škola, odnosno visoka škola. Podaci su prikupljeni pomoću Skale interkulturalnih kompetencija

Skala interkulturalnih kompetencija– SIK konstruisana je za potrebe ovog istraživanja i sastoji se od 65 tvrdnji koje se odnose na različite interkulturalne kompetencije. Ispitanici na skali stavova zaokružuju stepen slaganja, odnosno u kojoj mjeri se slažu sa određenom tvrdnjom. Skala Likertovog tipa obuhvata iskaze koji se odnose na kulturalne, etičke, nacionalne i vjerske različitosti.

Tabela 1. Struktura uzorka u odnosu na nivo obrazovanja majki učenika

Nivo obrazovanja	Obrazovanje majke	Procenat
Srednja škola	611	50,80
Visoka škola	592	49,20
Ukupno	1203	100,00

Po pitanju obrazovanja, broj očeva sa visokom školom je nešto manji nego broj majki – 45,1% očeva ima visoko obrazovanje dok isti nivo obrazovanja ima 49,2% majki.

Tabela 2. *Struktura uzorka u odnosu na nivo obrazovanja očeva učenika*

Nivo obrazovanja	Obrazovanje oca	Procenat
Srednja škola	661	54,90
Visoka škola	542	45,10
Ukupno	1203	100,00

Struktura uzorka prema materijalnom statusu prikazana je u Tabeli 3. Od tri nivoa materijalnog statusa, ispodprosječan, prosječan i iznadprosječan formirane su dvije kategorije prosječan i iznadprosječan, jer je mali broj djece naveo da je ispodprosječnog materijalnog statusa.

Tabela 3. *Struktura uzorka u odnosu na materijalni status učenika*

Materijalni status	Broj učenika	Procenat
Prosječan	1024	85,10
Iznadprosječan	179	14,90
Ukupno	1203	100,00

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je da se identifikuju samoprocjene interkulturalnih kompetencija, te da se utvrdi njihove razlike u odnosu na socio-pedagoška obilježja učenika.

Za precizno sprovođenje istraživanja definisana je jedna opšta hipoteza i tri pomoćne.

Opšta hipoteza

Ne postoje statistički značajne razlike u samoprocjenama interkulturalnih kompetencija, kod učenika u odnosu na njihova socio-pedagoška obilježja.

Pomoćne hipoteze:

1. Ne postoji statistički značajna razlika između stavova o interkulturalnim kompetencijama prema učenika utvrđenom faktorskom modelu u odnosu na nivo obrazovanja majke učenika osnovne škole;
2. Ne postoji statistički značajna razlika između stavova o interkulturalnim kompetencijama učenika prema utvrđenom faktorskom modelu u odnosu na nivo obrazovanja oca učenika osnovne škole;
3. Ne postoji statistički značajna razlika između stavova o interkulturalnim kompetencijama učenika prema utvrđenom faktorskom modelu u odnosu na materijalni status učenika osnovne škole.

Rezultati istraživanja

Na osnovu postavljenih hipoteza istraživanja ispitane su samoprocjene interkulturalnih kompetencija u odnosu obrazovanje roditelja i materijalni status. U narednim podnaslovima biće predstavljeni dobijeni rezultati istraživanja.

Stavovi o interkulturalnim kompetencijama učenika u odnosu na nivo obrazovanja majke

Poznato je da obrazovanje roditelja bitno utiče na različite segmente vaspitanja. Istraživanje se bavilo i razlikama u stavovima o interkulturalnim kompetencijama djece u odnosu na obrazovni nivo

roditelja. Određena teorijska polazišta navode da obrazovanje roditelja može imati uticaj na kognitivne, socijalne i emocionalne sposobnosti djeteta preko roditeljske kognitivne stimulacije, roditeljskog stila vaspitanja i ličnog angažovanja oko djece (Čudina Obradović i Obradović, 1998). Ovakvi navodi su dovoljan podsticaj za ispitivanje uticaja nivoa obrazovanja roditelja na različite segmente sposobnosti djece, u konkretnom slučaju interkulturalne kompetencije. Kao što vidimo na osnovu podataka iz Tabele 4 ne postoji statistički značajna razlika u interkulturalnim stavovima učenika u zavisnosti od nivoa obrazovanja majke. Nešto pozitivnije stavove imaju učenici čije majke imaju visok nivo obrazovanja, dok su homogeniji rezultati kod onih sa srednjim obrazovnim nivoom. Kategorije osnovnoškolskog obrazovanja i naučnog zvanja grupisane su u srednje, odnosno visoko obrazovanje s obzirom na to da je broj roditelja u tim grupama bio neznan. Slično istraživanje (Mikanović, Kovačević, Jevtić i Popović, 2016) realizovano je na uzorku od 621 učenika završnih razreda osnovne škole, gdje je dokazana razlika u stavovima učenika u zavisnosti od nivoa obrazovanja majke. Učenici čije su majke na višem obrazovnom nivou imali su pozitivnije vrednovanje kulturnih obilježja i bolje komunikacijske vještine. Učenici čiji su roditelji više obrazovani lakše prihvataju kulturne različitosti te imaju blaže izražene stavove zatvorenosti za druge kulture. Upravo za Lustiga i Kestera interkulturalna kompetencija je kontekstualno determinisana jer ona nije individualna osobina, već je karakteristika međusobnog druženja, interakcije između pojedinaca u određenoj grupi i situaciji. Iako teorijska stanovišta navode interkulturalnost kao rezultat različitih faktora, dokazana povezanost nije i empirijski utemeljena (Lustig & Koester, 2003).

Tabela 4. Interkulturalne kompetencije u odnosu na nivo obrazovanja majke

Obrazovanje majke	N	M	SD	t	df	Sig.
Srednja škola	611	87,90	14,46	-1,14	1201	0,26
Visoka škola	592	88,87	15,11			

Kao što podaci iz prethodne tabele pokazuju, razlika između interkulturalnih kompetencija učenika s obzirom na nivo obrazovanja majki nije statistički značajna.

Stavovi o interkulturalnim kompetencijama učenika u odnosu na nivo obrazovanja oca

Rezultati stavova o interkulturalnim kompetencijama učenika u odnosu na nivo obrazovanja oca su slični kao i kod nivoa obrazovanja majke. Nije se pokazala statistički značajna razlika u interkulturalnim stavovima učenika u zavisnosti od nivoa obrazovanja oca. Nešto pozitivnije stavove imaju učenici čiji očevi imaju visok nivo obrazovanja, dok su homogeniji rezultati kod onih sa srednjim obrazovnim nivoom. Kao i u prethodnoj analizi, kategorije su svedene na srednju i visoku školu. Blaga prednost djece čiji roditelji imaju visoku školu nije iznenađujuća, s obzirom na to da obrazovaniji roditelji imaju šira znanja pa time i lakše prihvataju različitosti i nove kulture. Budući da djeca najlakše uče na primjeru roditelja, te da je otac u našoj kulturi još uvijek važniji član porodice koga djeca oponašaju, jasno je da određena ponašanja usvoje već na ranom uzrastu. Po Hrvatiću i Piršlu (2007) kompetentan vaspitač mora da ima komunikacijske kompetencije, poznavanje svoje i drugih kultura, poštovanje, razumijevanje drugačijih sagovornika, kontinuirano sticanje znanja, kao i sposobnost nestereotipnog mišljenja. Upravo ovi teorijski navodi govore o važnosti obrazovanja roditelja sa ciljem svestranog vaspitanja djeteta. Iako razlika nije statistički značajna, navedene indikacije se ipak pronalaze u raznim teorijskim analizama.

Tabela 5. Interkulturalne kompetencije u odnosu na nivo obrazovanja oca

Obrazovanje oca	N	M	SD	t	df	Sig.
Srednja škola	661	87,67	14,59			
Visoka škola	542	89,23	15,00			

-1,82	1201	0,07
-------	------	------

Na osnovu podataka iz Tabele 5 zaključujemo da nivo interkulturalnih kompetencija učenika nije statistički značajno različit u odnosu na nivo obrazovanja očeva.

Stavovi o interkulturalnim kompetencijama u odnosu na materijalni status učenika

Bez obzira na indirektan uticaj koji možemo pronaći u teorijskim razmatranjima, naše istraživanje je pokazalo da ne postoji statistički značajna razlika između stavova o interkulturalnosti u odnosu na materijalni status učenika. Iako je u istraživanju predviđena i kategorija ispodprosječnog materijalnog statusa, nakon realizacije takvi ispitanici su svrstani u grupu prosječnih, s obzirom da ih je jako malo navelo da imaju ispodprosječan materijalni status.

Tabela 6. Interkulturalne kompetencije u odnosu na materijalni status učenika

Materijalni status	N	M	SD	t	df	Sig.
Prosječan	1024	88,50	14,50			
Iznadprosječan	179	87,67	16,37			
				0,69	1201	0,49

Na osnovu podataka predstavljenih u Tabeli 6 zaključujemo da ne postoji statistički značajna razlika između stavova o interkulturalnim kompetencijama učenika i njihovog materijalnog statusa.

Na osnovu analize različitih istraživanja bilo je moguće očekivati da postoji indirektna povezanost socioekonomskog statusa sa interkulturalnim kompetencijama. Porodice višeg ekonomskog statusa pružaju djeci više prilika za izlete i putovanja, što je prilika za razvoj interkulturalnih kompetencija. Djeca koja odrastaju u boljim ekonomskim uslovima, bolje su pripremljena za savladavanje obrazovnih izazova, razvijaju sposobnosti usvajanja znanja ali mogu biti i favorizovani od strane učitelja u odnosu na djecu nižeg socijalnog statusa (Bourdieu, 1973; Ilišin, 2013). Brže usvajanje gradiva dovodi do boljeg školskog uspjeha, a školski uspjeh, kao što je već navedeno, preduslov je razvoja interkulturalnih kompetencija. Slična teorijska utemeljenja nalazimo i u postavkama Raboteg-Šarića i sar. (Raboteg-Šarić, Sakoman i Brajša-Žganec, 2002), koji navodi da postoje pozitivne korelacije školskog uspjeha i višeg socioekonomskog statusa roditelja. Ekonomska moć se odražava prvenstveno na mogućnost kupovine školskih materijala kako bi se podstakao kognitivni razvoj. Bolji kognitivni razvoj dovodi do boljeg školskog uspjeha koji utiče i na razvoj interkulturalnih kompetencija.

Zaključak

Razlika u stavovima o interkulturalnim kompetencijama nije statistički značajna u odnosu na obrazovanje roditelja. Učenici obrazovanih roditelja postižu nešto pozitivnije stavove ali oni ipak nisu značajni. Pozitivnije stavove imaju učenici čiji očevi imaju visok nivo obrazovanja, dok su homogeniji stavovi kod onih sa srednjim obrazovnim nivoom (srednja škola SD=14,15, visoka SD=15,11). Teorijska razmatranja i različita istraživanja nisu ujednačena po pitanju rezultata na ovom polju, te je pitanje obrazovnog nivoa roditelja tema za neka buduća istraživanja. Materijalni status porodice iz koje djeca dolaze bitan je prediktor različitih vještina, međutim, kada govorimo o interkulturalnosti, nije utvrđena značajna razlika. Učenici prosječnog materijalnog stanja iskazuju pozitivnije stavove na Skali interkulturalnih kompetencija, ali ta razlika nije statistički značajna.

Literatura:

- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21–71). Yarmouth, ME: Intercultural Press Sources.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction, In: Brown, R. (Ed.): *Knowledge, Education and Social Change*. London: Tavistock, 71–112.
- Bužinkić, E., (ur.) (2016.) *Manifest o interkulturalnom društvu*. Zagreb: Centar za mirovne studije. URL: http://www.cms.hr/system/publication/pdf/62/Panel_o_interkulturalizmu_CMS_2016..pdf. Očitano: 15. 8. 2022.
- Čudina-Obradović M. i Obradović J. (1998). Utjecaji socioekonomskoga položaja obitelji na bračne, obiteljske i socijalizacijske procese. *Revija za sociologiju*, 29(1-2), 27–47.
- Filipović, A. T. (2021). Interkulturalizam u obrazovanju. Značenje za religijskopedagošku praksu i stjecanje kompetencija nastavnika vjeronauka. *Diacovensia* 29 (4), 541–561. <https://doi.org/10.31823/d.29.4.4>
- Helms, J.E. (1993). Toward a model of White racial identity development. In: J.E. Helms (Ed.), *Black and White racial identity*, 49–66. New York: Greenwood.
- Hrvatić, N. i Piršl, E. (2007). *Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. Kurikulum teorije metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ilišin, V. (2013). Mladi uoči trećeg milenija. *Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži*. Preuzeto sa: <https://hrcak.srce.hr/en/file/47563>
- Lustig, M. W. & Koester, J. (2003). *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*. Boston: Allyn and Bacon.
- Mikanović, B., Kovačević, B., Jevtić, B. i Popović, K. (2016). Interkulturalne kompetencije učenika osnovne škole. *Radovi* 24, 121–140.
- Montalto, N. V. (1982). *A history of the intercultural movement 1924–1941*. New York: Garland.
- Raboteg-Šarić, Z., Sakoman, S. i Brajša-Žganec, A. (2002). Stilovi roditeljskoga odgoja, slobodno vrijeme i rizično ponašanje mladih. *Društvena istraživanja*, 11 (2-3 (58-59)), 239–263. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/19687>.
- Vudhed, M. (2012). *Različite perspektive o ranom detinjstvu: teorija, istraživanje i politika*. Dodatak: Opšti komentar br. 7 – Ostvarivanje prava deteta u ranom detinjstvu – Komitet UN. Pedagoško-andragoški institut Filozofskog fakulteta u Beogradu i CIP – Centar za interaktivnu pedagogiju.

Biografske note:

Dr Marija Tomić rođena je 26.04.1993. godine u Banjaluci, gdje je završila osnovu školu i Gimnaziju. Filozofski fakultet Univerziteta u Banjaluci, Odsjek za pedagogiju, završava 2016. godine. Iste godine upisuje master studije pedagogije na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Novom Sadu, dok 2017. godine brani master rad po nazivom „Povezanost socijalnog ponašanja dece sa roditeljskim stilom vaspitanja“. Doktorske studije završava 2024. godine na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Banjaluci. Tokom studiranja učestvovala je na nekoliko stručnih seminara kao što su “Izazovi u obrazovno-vaspitnom radu i zajedničko kreiranje obrazovnih politika u Srbiji i zemljama regiona”, “Ocjenjivanje u funkciji efikasne nastave i učenja”, “Bezbednost dece na internet u saradnji sa roditeljima.” Pored navedenog objavila je niz radova u časopisima i na stručnim konferencijama: Pedagogija kao primjer interdisciplinarnog pristupa, Ispitivanje zastupljenosti inovativnih modela i stavovi učenika o kvalitetu nastave, Povezanost emocionalne inteligencije sa opštim uspjehom učenika osnovne škole, Povezanost učešća u sportskim aktivnostima i školskog uspjeha učenika osnovne škole, Inkluzivna nastava u sistemu vaspitanja i obrazovanja.

Prof. dr Brane Mikanović rođen je 02.09.1969. u Donjem Brestovu (opština Doboj). Studirao je razrednu nastavu na Pedagoškoj akademiji u Banjoj Luci. Od 1992. godine na području Prnjavora i

Doboja radio je kao učitelj, a nakon završetka studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci radio je i kao školski pedagog. Poslijediplomske studije pedagogije upisuje u Banjoj Luci na Filozofskom fakultetu 2003. godine. Magistarski rad pod nazivom „Pedagoški efekti učenja rješavanjem istraživačkih zadataka u razrednoj nastavi“ odbranio je 14. februara 2008. godine. Doktorski rad pod nazivom „Teorijske osnove istraživačkog rada učenika“ odbranio je 27. avgusta 2011. godine na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci. Na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci radi od 2005. godine. U zvanje docenta izabran je 2011., zvanje vanrednog 2015. i zvanje redovnog profesora 2021. godine. Do sada je objavio preko 90 stručnih i naučnih radova u relevantnim pedagoškim časopisima kod nas i u zemljama iz okruženja, te nekoliko naučnih i stručnih knjiga samostalno i u koautorstvu. Saopštenja je podnio na većem broju naučnih i stručnih skupova.