

TEORIJSKA PITANJA I METODOLOŠKI IZAZOVI U ISTRAŽIVANJIMA RAZVOJA DJEČJIH ETNIČKIH PREDRASUDA

Pregledni članak
Primljeno: svibanj, 2011.
Prihvaćeno: listopad, 2011.
UDK 159.922.7-053.2:316.647.8

Jasmina
Tomašić¹

Filozofski fakultet u Osijeku
Studij psihologije

SAŽETAK

Cilj rada bio je dati pregled istraživanja i teorija razvoja etničkih i nacionalnih predrasuda u dječjoj dobi. Poseban naglasak stavljen je na povijesni pregled metodologije istraživanja predrasuda kod djece, pregled metodoloških pitanja kao i nedostatke korištene metodologije. S napretkom i promjenama u korištenoj metodologiji došlo je i do promjena u spoznajama o dječjim predrasudama. Iako postoji velik broj modela i teorija koje imaju namjeru objasniti predrasude u dječjoj dobi, kao dvije najčešće citirane ističu se sociokognitivna teorija razvoja predrasuda (Aboud, 1988.) i razvojna teorija socijalnoga identiteta (Nesdale, 1999., 2004.). Za razliku od Aboudičine teorije koja na razvoj predrasuda gleda prvenstveno iz okvira kognitivnog razvoja djeteta, razvojna teorija socijalnog identiteta (Nesdale, 2004.) u prvi plan stavlja poistovjećivanje djeteta s vlastitom socijalnom grupom, odnosno, motivacijske faktore u podlozi predrasuda. Ono u čemu se obje teorije slažu jest to da pojava predrasuda nije adaptabilna, neizbježna i normalna pojava (Aboud i Amato, 2001.).

Ključne riječi:
predrasude, dječje
predrasude, razvojna teorija
socijalnoga identiteta,
sociokognitivna teorija
predrasuda.

¹ Jasmina Tomašić, psihologinja, e-mail: jtomasic@ffos.hr

S obzirom na rezultate istraživanja koji nisu potvrdili univerzalan razvoj predrasuda u različitim društveno-političkim kontekstima, kao i neadekvatnost objašnjenja nastanka predrasuda u djece isključivo kognitivnim ili socio-motivacijskim faktorima, dolazi do razvoja modela i teorija koje uz individualne i razvojne čimbenike pri pojašnjenju nastanka predrasuda uzimaju u obzir i širi društveni kontekst u koji je dijete uronjeno (npr. integrativna razvojno-kontekstualna teorija, Bar-Tal i Teichman, 2005.; društveno-socijalno-kognitivno-motivacijska teorija, Barrett, 2007.). Nakon pregleda osnovnih teorijskih pretpostavki navedenih teorija i rezultata provedenih istraživanja, na kraju rada daje se osvrt na postojeće pristupe redukcije predrasuda u dječjoj dobi.

UVOD

Međugrupni odnosi različitih etničkih, rasnih i nacionalnih skupina u središtu su istraživanja socijalnih psihologa zadnjih stotinjak godina. Usmjerenost istraživača na navedeno područje ima svoje temelje u društvenim problemima koji se javljaju u različitim društvima. Sjedinjene Američke Države, u kojima se tradicionalno istražuje ovo područje, a koje propagiraju jednakost i toleranciju svih svojih građana, još uvijek se bore s rasizmom, kako otvorenim, tako u novije vrijeme sve češće s prikrivenim, odnosno implicitnim. Europski kontinent u zadnjih je dvadeset godina doživio značajne promjene. S jedne strane došlo je do raspada različitih višenacionalnih država (npr. SSSR, Jugoslavija) koje su u tom procesu bile poprište većih ili manjih konflikata ili ratnih stradanja (npr. Hrvatska, Bosna i Hercegovina), a s druge strane došlo je do ujedinjenja nekih europskih zemalja u Europsku uniju. Također, stari kontinent suočio se s problemom porasta broja imigranata različitog podrijetla (Zick, Pettigrew i Wagner, 2008.) te s problemom pojave netrpeljivosti prema istima, čak i u tradicionalno tolerantnim državama. Sve navedeno dovelo je do pitanja mogu li se rezultati istraživanja međugrupnih odnosa, najvećim dijelom provedenih u SAD-u, generalizirati i do koje mjere na europski kontekst, odnosno, koji su to mehanizmi i faktori koji mogu dovesti do veće tolerancije prema različitim grupama. S obzirom na važnost ranog razvoja negativnih stavova, odnosno, predrasuda prema različitim grupama kao temelja za razvoj predrasuda i diskriminacijskog ponašanja u odrasloj dobi (Zemore, Fiske i Kim, 2000.) istraživanja međugrupnih odnosa na djeci i adolescentima osobito su informativna i važna.

Prije no što se posvetimo glavnom cilj ovog rada, razvoju dječjih etničkih predrasuda, važno je navesti osnovne termine koji će se koristiti u radu kao i moguća preklapanja među njima. Dakle, ukoliko govorimo o međugrupnim odnosima, prvenstveno mislimo na odnose između različitih etničkih, rasnih i nacionalnih

grupa. Etnicitet predstavlja pripadnost nekoj »etničkoj« grupi koja se sastoji od individua koje sebe percipiraju (i koje drugi percipiraju) kako dijele zajedničku kulturu, zajedničke običaje, vjerovanja, imaju razvijen osjećaj zajedničkog identiteta, iste geografske korijene (Banton, 2001.). »Mit o zajedničkom podrijetlu«, odnosno, ideja da potječu od iste »obitelji« ključna je odrednica etniciteta (Horowitz, 1985.). Etničke grupe razlikuju se prema kulturalnim markerima poput jezika, religije, običaja i nacionalnog podrijetla. Nacija, također, poput etniciteta predstavlja kulturalnu kategoriju u kojoj pripadnici iste nacije dijele određene karakteristike i norme ponašanja, zajedničku povijest, kulturu, mit o zajedničkom podrijetlu, simbole i običaje, pokazuju svijest o sebi kao narodu, ali i naseljavaju određeno područje, odnosno, domovinu (Smith, 2001.). Za razliku od dvaju navedenih pojmova, pojam rasa tradicionalno se koristio kada se željelo naglasiti set fizičkih, odnosno, bioloških karakteristika koje se pojavljuju zajedno (npr. boja kože, crte lica, Carter, 1995.). Budući da je u novije doba striktno biološka ili fizička definicija rase dovedena u pitanje, istraživanjima koja su uspoređivala genetske varijacije između različitih rasnih skupina (Helms, Jernigan i Mascher, 2005.; Carter, 1995.), neki su istraživači predložili da bi se, ne samo biološke, već i kulturalne osobitosti neke skupine ljudi mogle svesti pod pojam rase (Helms, Jernigan i Mascher, 2005.). No, većina istraživača sklonija je za kulturalnu kategoriju koristiti termin etnicitet (Banton, 2001.). Premda postoji neusklađeno korištenje navedenih termina, Levy i Hughes (2009.) navode kako rasna i etnička pripadnost imaju iste implikacije na međugrupne odnose. Iz tog razloga, u ovom će tekstu većinom biti korišten pojam etnicitet, prvenstveno umjesto pojma rasa. Suprotno tome, iako nacionalnost i etničnost predstavljaju kulturalne kategorije, razvoj etničke i nacionalne samoidentifikacije, identiteta i predrasuda ponešto se razlikuje (Barrett i Davis, 2008.) o čemu će kasnije biti više riječi.

Budući da Levy i Hughes (2009.) navode kako se predrasude prema rasnim i etničkim skupinama razlikuju od predrasuda prema različitim drugim skupinama (npr. homoseksualcima, osobama s invaliditetom, itd.), kako s obzirom na razvoj, tako i s obzirom na posljedice koje imaju za te skupine, u ovom radu koncentrirat ćemo se prvenstveno na razvoj dječjih predrasuda prema nacionalnim i etničkim grupama, dok se sveobuhvatniji pregled teorija predrasuda u djece prema različitim objektima stavova može pronaći u preglednom radu Maričić (2009.).

Francis Aboud (1988.: 4), jedna od najznačajnijih istraživačica u području izučavanja predrasuda u djece, predrasude definira kao »organizirane predispozicije da se odgovara na nepovoljan način prema ljudima druge etničke grupe na temelju njihove etničke pripadnosti«. Pri razumijevanju navedene definicije nužno je pojasniti tri glavne točke ove definicije. Prvo, Aboud (1988.) kaže da su predrasude negativne, odnosno, nepovoljne evaluacije koje mogu dovesti do negativnog

ponašanja prema cijeloj skupini ljudi ili do opisa te grupe isključivo negativnim terminima. Drugo, negativne evaluacije moraju imati izvor isključivo u etničkoj pripadnosti, a ne u nekim drugim karakteristikama pojedinca ili grupe. I treće, o predrasudama govori kao o organiziranim predispozicijama negativnih reakcija koje su stabilne kroz vrijeme i situacije, dakle, predrasude mogu biti prisutne iako ne moraju biti otvoreno izražene. Lo Coco i suradnici (2005.) navode da kod djece nije primjereno o organiziranim predispozicijama razmišljati na način kao i kod odraslih, uzimajući u obzir indikatore poput stabilnosti kroz vrijeme i kontekst, već se trebaju uzeti u obzir neke specifičnosti dječjeg kognitivnog funkcioniranja npr. ograničenja konkretnog mišljenja, tendencije kategoriziranja na temelju trenutne percepcije te djetetova nemogućnost sagledavanja iz različitih perspektiva. Posljedica toga je to da su predispozicije kod djece manje stabilne i strukturirane te ovise, osim o razini djetetovog kognitivnog razvoja, o socijalnoj realnosti djeteta. Dakle, između predrasuda djece te adolescenata i odraslih postoje stanovite razlike. Dok je za adolescente i odrasle karakteristično da predrasude iskazuju pomoću ljutnje, neprijateljstva, zadirkivanja i ruganja, kod djece se predrasude najčešće manifestiraju kao: nepovjerenje, strah, negativne evaluacije, neodobravanje ili izbjegavanje članova druge grupe utemeljeno na negativnim očekivanjima međugrupne interakcije (Aboud i Amato, 2001.). Neprepoznavanje navedenih ponašanja kao indikatora predrasuda može dovesti do zaključka da djeca nemaju predrasude prema vanjskim grupama. U prilog tezi o drugačijem iskazivanju predrasuda kod djece i odraslih idu i istraživanja koja pokazuju da je kod djece češća pojava unutargrupnog konflikta koji započinju nasilni pojedinci nego međugrupnog konflikta (Aboud i Amato, 2001.). Nadalje, kod djece se predrasude, stereotipi i diskriminacija ne razvijaju istovremeno što je vidljivo iz istraživanja koja su pokazala kako prije srednjeg djetinjstva, dakle, prije sedme godine, npr. izbor prijatelja različitog etničkog podrijetla nije povezan sa stavovima prema etničkoj grupi kojoj prijatelj pripada (Aboud i Amato, 2001.).

Mjerenje etničkih predrasuda u djece

Porast istraživanja stavova i predrasuda prema različitim vanjskim grupama kod djece i adolescenata pojavljuje se zadnjih dvadesetak godina (Aboud i Amato, 2001.; Barrett i Oppenheimer, 2011.; Fishbein, 1996.; Nesdale, 2004.) kada dolazi i do velikog napretka u mjerenju stavova i predrasuda što dovodi i do drugačijeg pogleda na dječje predrasude kao i do novih spoznaja u tom području.

Kada govorimo o mjerenju predrasuda na dječjem uzorku, važno je reći kako postoje neke razlike u ispitivanju etničkih i nacionalnih predrasuda. Budući da su

etničke karakteristike vidljivije od nacionalnih, djeca ih ranije zamjećuju, ranije vrše kategorizaciju drugih na temelju tih karakteristika, stoga se i etničke predrasude ranije pojavljuju, u multietničkim društvima već oko 3-4 godine (Clark i Clark, 1963., prema Aboud i Amato 2001.). Kako je pojam nacije kompleksniji, djeca teže razumiju razlike među grupama koje nisu tako jasno vidljive, često ih i nisu svjesna ili ne poznaju različite nacionalne grupe, stoga se nacionalne predrasude u djece pojavljuju nešto kasnije (najčešće u ranoj adolescenciji, Rutland, 2004.). Barrett i Oppenheimer (2011.) navode da su dječji stavovi prema drugim nacijama prije sedme godine najčešće idiosinkratični, no kao i kod odraslih, ovisni su o socijalnom kontekstu svake pojedine nacionalne grupe (Trickett, Watts i Birman, 1994.).

Metode i tehnike za ispitivanje stavova i predrasuda kod djece, kao i kod odraslih, možemo grubo podijeliti na: a) izravne mjere, tj. one mjere u kojima se sudionike izravno pita za stav prema nekoj vanjskoj skupini i b) indirektna, odnosno, neizravna mjere koje se najčešće dijele na različite implicitne mjere i opažanje ponašanja sudionika. Neizravne mjere koje se koriste kod djece i odraslih, zapravo su slične, a od sudionika se želi sakriti pravi razlog istraživanja. To su, najčešće, različiti projektivni testovi (npr. *Katz-Zalk projective test*, Katz i Zalk, 1978.), a u novije vrijeme različiti testovi utemeljeni na vremenu reakcije sudionika (npr. Test implicitnih asocijacija, Greenwald, McGhee i Schwartz, 1998.). Za razliku od neizravnih, izravne mjere razlikuju se kod djece i odraslih jer njihov oblik uvelike ovisi o dobi sudionika, kognitivnom razvoju sudionika, razumijevanju jezika, sposobnosti čitanja, socijalnom iskustvu, itd.

Izravne mjere predrasuda

Prvi i dugo korišten način ispitivanja etničkih predrasuda kod djece bili su tzv. zadaci izbora, odnosno, preferiranja. Najpoznatiji takav zadatak je Test lutaka (Clark i Clark, 1955., eng. *Doll Test*, prema Levy i Hughes, 2009.). Klasičan zadatak osmišljen za tu prigodu sastojao se od toga da se djetetu prezentiraju dvije lutke, različite s obzirom na boju te su se djetetu postavila različita pitanja poput *Koja lutka je bolja/ljepša?, S kojom bi se lutkom radije igrao/la?*. Dakle, djetetov odgovor ukazivao je na njegovu preferenciju jedne od dviju prezentiranih lutaka. Jedna od glavnih prednosti ove metode je primjenjivost na djeci staroj samo tri godine što je bilo izrazito važno u ranim istraživanjima predrasuda, budući da se željelo utvrditi kada se javljaju predrasude u djece. Ova tehnika korištena je prvenstveno za ispitivanje stavova i predrasuda prema različitim rasnim skupinama (najčešće pripadnicima crne rase), a rezultati istraživanja pokazali su da se negativni rasni (ali i spolni) stavovi pojavljuju kod većinske bijele djece već u dobi između 3 i 4 godine (Clark i

Clark, 1963., prema Aboud i Amato, 2001.). Naime, autori su pokazali da djeca bijele lutke procjenjuju pozitivnije i češće ih odabiru za igru nego tamnopute lutke. Iako su rezultati navedenih istraživanja doveli do zaključka kako djeca pokazuju predrasude vrlo rano, novija istraživanja ukazuju na to da rezultati ovakvih mjerenja najčešće nemaju veze s točnim prepoznavanjem grupe koju djeca ne vole, odnosno s dječjim predrasudama (Bar-Tal, 1996.). U prilog takvom gledištu idu i različita istraživanja npr. ono Gopaul-McNicola (1986.) koje je pokazalo je da čak i u područjima gdje su pripadnici bijele rase manjina npr. u Trinidadu, crna djeca preferiraju bijele lutke. Slične rezultate dobili su Cramer i Anderson (2003.) koji su i u urbanim i ruralnim dijelovima Jamajke i Nove Engleske koristeći modificirani test lutaka pronašli da sva djeca favoriziraju bijele lutke. Ovakvi rezultati doveli su do pitanja mjere li se doista ovom metodom predrasude ili dobiveni rezultati predstavljaju djetetovu preferenciju lutke koje ne predstavljaju nužno realne ljude s kojima se dijete svakodnevno susreće. Neočekivani rezultati preferiranja vanjske grupe (pripadnika bijele rase) i od pripadnika bijele rase i od pripadnika crne rase, ukazali su da, kada se ispituju stavovi i grupno preferiranje, treba voditi računa o razlici u statusu grupa (Bigler, Brown i Markell, 2001.), budući da su već oko 5 godine djeca svjesna statusa svoje grupe (Nesdale i Flessner, 2001.) te često preferiraju grupe višeg statusa. Neki autori navode da je jedan od mogućih razloga izbora bijelih lutaka taj što su (bar u vrijeme ekstenzivne primjene ove metode) bijele lutke bile dominantne lutke s kojima su se djeca susretala (tj. bilo je malo crnih lutaka). Uz već navedene nedostatke mjerenja predrasuda ovom metodom, treba dodati da rezultat koji se na ovaj način formirao nije predstavljao individualnu mjeru predrasuda svakog pojedinog djeteta, već je dobiveni podatak ukazivao na to koliko djece određene dobi preferira lutku određenih karakteristika.

Osim opisanog Testa lutaka, osmišljene su različite inačice ove metode u kojima su se umjesto lutaka koristile fotografije ili crteži djece različitih etničkih skupina. Horowitz (1936.) je osmislio tzv. Test rangiranja (eng. *Rank Test*) u kojem su sudionici sortirali fotografije ili crteže pripadnika bijele ili crne rase odgovarajući na pitanja *Koje ti se dijete najviše sviđa?*, a Lambert i Taguchi (1956., prema Aboud i Amato, 2001.) su pitali djecu da odaberu fotografiju djeteta s kojim bi se željeli fotografirati. I u novije doba, premda rjeđe, znaju se koristiti različiti modificirani zadaci preferiranja pomoću fotografija/cртеža pri čemu se djeci postavljaju različita pitanja (Cramer i Anderson, 2003.).

Premda su u početku izučavanja predrasuda kod djece, navedene mjere bile osnovni i jedini indikator rasnih predrasuda kod djece, danas je jasno da jednostavno etničko preferiranje jedne u odnosu na drugu lutku (crtež ili fotografiju) ne znači nužno i predrasudu prema etničkoj skupini koju lutka (crtež ili fotografija) predstavlja. Budući da se djecu stavlja pred zadatak prisilnog izbora, odnosno, oda-

bira samo jedne od dviju ponuđenih lutaka, takav izbor ne znači da dijete u slučaju mogućnosti zadržavanja obiju lutaka ne bi odabralo obje lutke. Iz navedenog se da zaključiti da je upotreba ove metode (vjerojatno) dovela do pogrešnog zaključka, da ukoliko djeca preferiraju bijele lutke, prema crnima imaju predrasude. Ono što je, također, veliki nedostatak ove metode je to što se na ovakav način mogu ispitivati predrasude prema skupinama koje su vidljivo različite (različite etničke skupine, dobne skupine, spolne skupine), ali ne i prema ostalim skupinama (npr. nacionalnim, religijskim) koje se ne razlikuju prema nekim vidljivim fizičkim karakteristikama.

Drugoj kategoriji izravnih mjera pripada, danas najčešće korišten način ispitivanja predrasuda u djece, tzv. pripisivanje osobina pripadnicima različitih skupina. Još su Horowitz i Horowitz (1938.) od djece tražili da pripišu, tj. dodijele pozitivne i negativne osobine dvjema različitim etničkim grupama koje su bile reprezentirane fotografijama. Posebnu prekretnicu u ovoj metodi predstavlja rad Wiliamsa, Besta i Boswella (1975.). Oni sedamdesetih godina prošlog stoljeća razvijaju Mjeru rasnih stavova za predškolsku djecu. (eng. *Preschool Racial Attitude Measure – PRAM*), čijom upotrebom dolazi do značajnijeg napretka u metodologiji ispitivanja predrasuda i stavova na dječjem uzorku. PRAM se sastoji od pripisivanja pozitivnih (npr. dobar, ljubazan, lijep) i negativnih (npr. ružan, zao, okrutan) osobina fotografijama na kojima se nalaze pripadnici različitih etničkih grupa. Odgovarajući na pitanje *Koje dijete odgovora opisu?*, sudionik svaku osobinu npr. dobar, pripisuje jednoj od dviju etničkih grupa. Konačan rezultat formira se tako da se izračuna broj pozitivnih, odnosno, negativnih osobina koje je dijete dodijelilo članovima vlastite, odnosno, vanjske skupine. Kao i Test lutaka, i ova se metoda prvenstveno koristila za ispitivanje rasnih stavova i predrasuda, budući da se pomoću slika (ili fotografija) vrlo lako mogu reprezentirati pripadnici različitih rasnih/etničkih kategorija. Napredak ove metode je, u odnosu na Test lutaka, predstavljalo formiranje konačnog rezultata predrasuda koji je izračunat kao razlika između preferiranja vlastite skupine i negativnih karakteristika dodijeljenih vanjskoj skupini. No, kao i kod Testa lutaka, i ovdje se navodi kritika da je dijete stavljeno pred zadatak prisilnog izbora u kojem mora odrediti posjeduju li pripadnici vlastite ili vanjske skupine neku pozitivnu ili negativnu osobinu. Ukoliko sudionik odabere pozitivnom osobinom opisati vlastitu grupu, to nužno ne znači da sudionik smatra da i članovi vanjske grupe ne posjeduju istu pozitivnu osobinu, no konačan rezultat to zanemaruje. Kasnija istraživanja pokazala su da rezultati dobiveni na ovakav način ne moraju nužno biti indikator predrasuda prema vanjskoj grupi, već mogu biti posljedica pozitivne pristranosti prema vlastitoj grupi, odnosno potrebe za pozitivnom različitosti (Tajfel i Turner, 1979.). Kritiku ove metode daju različiti autori koji predlažu da se sudionicima treba omogućiti da svaku od navedenih osobina pripišu i vlastitoj i vanjskoj

grupi, odnosno, da im se omogući da odgovore kako ni jedna od navedenih grupa ne posjeduje neku navedenu osobinu. Na taj način sudionici ne bi bili prisiljeni birati između samo dviju mogućnosti.

Uzimajući navedene kritike u obzir, Doyle i Aboud (1995.) razvili su jedan od trenutno najkorištenijih instrumenata za ispitivanje stavova i predrasuda na dječjem uzorku (eng. *Multiresponse Racial Attitude Measure – MRA*). Instrument se sastoji od 10 jasno pozitivnih (npr. dobar, lijep, ugodan) i 10 jasno negativnih (loš, ružan, neugodan) osobina. Ispred sudionika nalaze se kutije koje su označene fotografijama ili crtežima predstavnika različitih etničkih grupa prema kojima se ispituju stavovi. Ukoliko djeca znaju čitati, kutije mogu biti označene i pisanim oznakama. Sudionicima se prezentiraju kartice na kojim su napisane navedene osobine te oni svaku karticu mogu staviti u kutiju pojedine etničke skupine, kutiju koja predstavlja obje etničke skupine ili niti u jednu kutiju (Aboud i Fenwick, 1999.; Doyle i Aboud, 1995.). Konačan rezultat dobije se kao razlika pozitivnih i negativnih osobina koje su pridijeljene svakoj od etničkih grupa prema kojima se ispituje stav. Za razliku od PRAM-a, ovom metodom sudionicima se daje mogućnost da svim grupama, prema kojima se ispituju stavovi, dodijele iste pozitivne kao i negativne osobine. Ukoliko se rezultat svakog pojedinog sudionika formira na ovaj način, metoda omogućuje uvid u pozitivnu pristranost prema vlastitoj grupi, ali i negativnu pristranost prema vanjskoj grupi, tako da mjera formirana na ovaj način može biti pravi indikator stava, tj. evaluacije nekog objekta stava. Važno je napomenuti da korištene osobine imaju jasno pozitivnu ili negativnu valenciju, dakle ne koriste se osobine za koje djeci nije jasno što znače. Verkuyten (2002.) je modificirao ovu metodu na način da je sudionike, osim da pripišu osobine vlastitoj i vanjskoj grupi, pitao da procijene koliko djece u vlastitoj i vanjskoj grupi posjeduje svaku od pozitivnih ili negativnih osobina (pomoću skale od pet stupnjeva: 1-»nitko«, 5-»svi«).

Sličnu modifikaciju napravile su Hughes, Bigler i Levy (2007.) prvenstveno za ispitivanje stavova prema pripadnicima crne i bijele rase (eng. *Black/White Intergroup Attitude Scale – BIAS*). Njihova skala za ispitivanje stavova sastoji se od pet pozitivnih osobina (npr. sretan, velikodušan, pošten, lijep, ljubazan) i pet negativnih osobina (npr. nepošten, okrutan, sebičan, neljubazan, strašan) koje nisu stereotipno povezane ni s pripadnicima bijele ni s pripadnicima crne rase. Sudioniku se uz svaku česticu postavi pitanje koliko iznosi proporcija članova jedne ili druge grupe za koju je karakteristična ta osobina, npr. *Koliko bijelaca je lijepo?* Razlika ove mjere u odnosu na ostale je da dijete prvo evaluira jednu grupu na svim česticama skale, nakon čega slijedi evaluacija druge grupe na istim česticama. Na ovakav način, za svakog se sudionika dobije informacija o pozitivnoj evaluaciji vlastite grupe, negativnoj evaluaciji vlastite grupe, pozitivnom stavu prema vanjskoj grupi i negativnom stavu prema vanjskoj grupi. Podaci prikupljeni na ovakav način omogućuju

formiranje bodova posebno za jednu i posebno za drugu grupu, što je u skladu s trenutnim stajalištem da su stavovi prema vlastitoj i vanjskoj grupi nezavisni konstrukti (Aboud, 2003.).

Osim navedenih i najčešće korištenih načina ispitivanja stavova i predrasuda, istraživači ponekad žele zahvatiti afektivnu komponentu stavova na način da sudionike pitaju koliko im se sviđa ili ne sviđa vanjska grupa prema kojoj se ispituju stavovi (Avci-Werning, 2004., prema Farhan, 2008.; Oppenheimer, 2011.; Verkuyten i Thijs, 2001.). Prednost ove metode je da se može koristiti i kod djece koja ne idu u školu i ne znaju pisati i čitati budući da svoje odgovore daju pomoću odabira adekvatnog crteža tzv. »smješka« (lica koja se smiju).

Druge varijacije ovakvih mjera uključuju grafičke odgovore pri čemu se na krajevima nalaze ekstremni odgovori »vrlo simpatičan« i »malo simpatičan« (Mitulla, 1997., prema Farhan, 2008.). Također, evaluacije se mogu zahvatiti i pomoću skala školskih ocjena (Dollase i sur., 2000., prema Farhan, 2008.) koje su djeci poznate, a razlikuju se s obzirom na različite školske sustave u različitim zemljama.

Ukoliko se istraživanja provode na starijoj djeci koja znaju pisati i čitati, ispitivanje predrasuda i stavova može se vršiti pomoću verbalnih upita, pri čemu je zadatak sudionika zaokružiti neku od izjava s kojom se najbolje slaže npr. *Uopće mi se ne sviđaju.*, ili *Izrazito mi se sviđaju* (Bennett i sur., 2004.). Kod starije djece, za ispitivanje stavova, mogu se koristiti skale stavova po uzoru na one za odrasle, sa česticama npr. *Strani učenici ometaju nastavu u školi* ili *Stranci oduzimaju naše poslove*, a djeca određuju koliko se slažu s navedenim česticama (Mitulla, 1997., prema Farhan, 2008.). Treba naglasiti da je takav način ispitivanja prikladan za stariju djecu i za adolescente, dok je za djecu nižih razreda osnovne škole takav pristup pretežak i nerazumljiv. Velika opasnost ispitivanja stavova i predrasuda na ovaj način je ta da različite rečenice koje se koriste u skali stavova mogu suočiti učenike s idejama kakve ranije nisu imali, naime, nikad im nije »palo na pamet« da *Strani učenici remete nastavu*, stoga treba biti izrazito oprezan s česticama koje se koriste u takvim skalama, premda djeca dobiju skalu na kojoj mogu reći koliko se s tom tvrdnjom slažu. Ukoliko djeca pročitaju takve izjave u školi, mogla bi pretpostaviti da su te izjave točne pa čestice koje se koriste u upitnicima za odrasle, zapravo, mogu inducirati predrasude kod djece. Slična kritika može se navesti i kada se koriste različite metode pripisivanja osobina ukoliko se dijete pita jesu li pripadnici vanjske grupe npr. »okrutni«, no u tom slučaju djeca najčešće simultano procjenjuju vlastitu i vanjsku grupu, a negativne osobine navedene su zajedno s pozitivnima.

Za sve do sada navedene metode karakteristično je da se djecu otvoreno pita kakav je njihov stav prema nekoj grupi, odnosno, da pripišu vanjskoj ili vlastitoj grupi neke od pozitivnih ili negativnih osobina. Općenito, kada govorimo o metodama pripisivanja osobina članovima vanjske ili vlastite grupe, jedan od glavnih

nedostataka koji se navode je to da se umjetno naglašava salijentnost neke socijalne kategorije, što ne mora nužno odražavati realno stanje djetetove socijalne konstrukcije (Aboud i Amato, 2001.). Na primjer, dijete u svojoj socijalnoj okolini svoje prijatelje može dijeliti na kategorije s obzirom na spol, ali ne i nacionalnost. Još jedna kritika ispitivanja predrasuda je ta da su djeca u takvim zadacima primorana evaluirati čitave kategorije osoba prema čijoj grupi se ispituju stavovi. Na taj način djeca evaluiraju jednu reprezentativnu kategoriju koja ne mora biti u skladu s njihovim svakodnevnim iskustvom. Dobro dokumentiran nedostatak izravnog ispitivanja stavova i predrasuda na odrasloj populaciji, a sve se češće spominje i kada se ispituju predrasude kod djece, jest davanje odgovora koji su socijalno poželjni. Premda rezultati istraživanja nisu konzistentni i neki autori ne pronalaze utjecaj socijalno poželjnog odgovaranja na izražavanje predrasuda (Doyle, Beudet i Aboud, 1988.; Tomašić, 2010.), neka istraživanja pokazuju da je taj efekt prisutan kod djece te da raste s dobi (Rutland i sur., 2005.). Stoga Nesdale (2001.) predlaže korištenje implicitnih mjera kada se istražuje razvoj predrasuda kod djece kako bi se osigurale vjerodostojnije mjere etničkih stavova.

Iako je korištenje indirektnih, tj. neizravnih mjera dugo koliko i ispitivanje predrasuda kod djece one su, također, doživjele svoj procvat zadnjih dvadesetak godina.

Neizravne mjere predrasuda

Kod neizravnih mjera pretpostavlja se da sudionici nisu nužno svjesni veze između svoje reakcije, odnosno, odgovora na neko pitanje i vlastitog stava. Pretpostavlja se kako je glavna prednost neizravnih mjera to da su slobodne od davanja socijalno poželjnih odgovora (Nosek, Greenwald i Banaji, 2006.) budući da sudionici nisu svjesni da im se mjere stavovi.

Prvi projektivni test za ispitivanje predrasuda razvili su Katz i suradnici (eng. *Katz-Zalk projective test*, Katz i Zalk, 1978.). Test se sastoji od prikaza više različitih situacija u kojim je prikazano dijete različitih etničkih osobina. Ukoliko sudionik ima predrasude prema pripadnicima nekih etničkih grupa, češće će uočiti negativne činjenice vezane uz pripadnika vanjske grupe, a pozitivne uz pripadnika vlastite grupe. Po uzoru na Katzov projektivni test, razvijeni su različiti zadaci s dvosmisljenim slikama (eng. *Ambiguous Pictures Task*, Margie, Killen i Sinno, 2005.), dvosmisljenim pričama (eng. *The Intergroup Narrative Test*, Nesdale, 2000.) i testovi pamćenja (Bigler i Liben, 1993.; Nesdale, 1999.). Sličnost Navedenih testova je to da se djeci prezentiraju crteži, priče, slike, a zadatak sudionika je evaluirati različite verzije priče ili različita ponašanja likova koji se razlikuju prema etničkoj pripadnosti.

Prednost takvih mjera su to što uzimaju u obzir kontekst međugrupnih odnosa te djetetu predstavljaju realniju životnu situaciju koju si jednostavnije može zamisliti te lakše procijeniti sudionike navedene situacije nego u slučaju kada pripisuje osobine »apstraktnim« (etničkim, nacionalnim) kategorijama.

Osim navedenih indirektnih mjera, po uzoru na istraživanja na odraslim sudionicima, zadnja dva desetljeće došlo je do razvoja implicitnih mjera predrasuda utemeljenih na vremenu reakcije. Najčešće korišten test za ispitivanje implicitnih stavova je Test implicitnih asocijacija (eng. *Implicit Association Test-IAT*, Greenwald, McGhee i Schwartz, 1998.). Test mjeri sudionikovu brzinu kategoriziranja različitih pojmova (riječi ili slika vezanih uz objekt stava) s pozitivnim ili negativnim atributima. Pretpostavka je da se podražaji (riječi ili slike) kategoriziraju brže s atributima sličnim po valenciji. Na primjer, sudionici će brže kategorizirati podražaje iz kategorije cvijeće kada ih kategoriziraju s pozitivnim (kongruentan blok) nego s negativnim atributima (nekongruentan blok). Greenwald, McGhee i Schwartz (1998.) razvili su i dječju verziju Testa implicitnih asocijacija (eng. *Child Implicit Association Test, Ch-IAT*) čiju su prikladnost ispitali Thomas, Smith i Ball (2007.) na uzorku djece dobi od samo tri godine te pronašli da je prikladan za primjenu i kod tako male djece. Rutland i suradnici (2005.) koristili su test za ispitivanje etničkih stavova prema Afroamerikancima, a Baron i Banaji (2006.) proširili su istraživanje etničkih stavova i na japanski uzorak šestogodišnjaka. Kod nas je provedeno ispitivanja implicitnih stavova prema Romima te je na sudionicima starim 13 godina dobiveno da postoje implicitni negativni stavovi prema toj skupini (Tomašić, 2010.).

U ispitivanju međugrupnih odnosa, uz do sada opisane različite načine ispitivanja stavova i predrasuda, možemo ispitivati i sudionikovu sklonost diskriminaciji članova različitih grupa. Podsjetimo, diskriminacija predstavlja bihevioralnu komponentu predrasuda koja se odnosi na pristrano postupanje s ljudima na temelju njihovog članstva u grupi (Aboud i Amato, 2001.), a može poprimiti različite oblike, od suptilnog favoriziranja jedne u odnosu na drugu grupu, izbjegavanja članova vanjske grupe, različitih oblika nasilja prema članovima određene grupe, sve do etničkog čišćenja članova neke grupe i genocida (Allport, 1954.). Mjere diskriminacije kod djece mogu uključivati procjene ponašanja prema nekoj grupi ili članu grupe, kao što su dodjele nagrada ili kazna (Aboud, 1988.; Aboud i Amato, 2001.). Diskriminacija se može ispitivati i pomoću različitih skala socijalne distance adaptiranih za primjenu na dječjoj populaciji (npr. *igrati se sa članom vanjske grupe, ići zajedno u razred, sjediti zajedno u klupi*, Verkuyten i Kinket, 2000.). Morgenroth i Ibaidi (2002., prema Farhan, 2008.) pitali su sudionike koje bi sve zajedničke aktivnosti bili spremni raditi s pripadnikom vanjske grupe, a Ridder i Dollase (1999., prema Farhan, 2008.) pitali su učenike kakav bi sastav učenika s obzirom na nacionalnost preferirali u svom razredu (samo učenike vlastite grupe, učenike različitih grupa, itd.).

Čorkalo Biruški i Ajduković (2008.) pitali su djecu da navedu u kojim situacijama bi preferirali člana vlastite u odnosu na člana vanjske etničke grupe (npr. *da mi učiteljica da zadatak da pomognem jednom od dvojice učenika koji nisu bili u školi tako da jednom od njih kući odnesem zadaću, ja bih odabrao odnijeti zadaću pripadniku vlastite/vanjske grupe...*). Levy i suradnici (2005.) djeci su pokazali niz od 16 fotografija (različite s obzirom na dob, spol i rasu) te su ih pitali npr.: *S kim ne bi rado sjedio u kinu?* Na ovakav način mogu se mjeriti stavovi prema različitim vanjskim grupama jer sudionik sam donosi odluku koja mu je socijalna kategorija najsalijentnija (npr. dob, spol ili rasa). Još zahtjevniji način izučavanja predrasuda i diskriminacije kod djece jest opažanje dječjih interakcija u svakodnevnim situacijama ili standardiziranim situacijama poput igranja s lutkama (Fishbein i Imai, 1993.).

Kritika navedenih načina mjerenja predrasuda

Jedan od prigovora navedenim načinima mjerenja predrasuda je to da ako imamo namjeru ispitati predrasuda, predrasude ćemo i dobiti, posebice ukoliko koristimo npr. zadatke izbora. Kao jedan od odgovora na ovaj prigovor (osim razvoja navedenih metoda pripisivanje osobina, i njihove adaptacije) istraživači su počeli koristiti pitanja otvorenog tipa o pripadnicima različitih vanjskih grupa u kojima se djeci daje mogućnost slobodnog odgovaranja. U takvim istraživanjima djecu se jednostavno pita što osjećaju prema nekoj fotografiji na kojoj se nalazi dijete/djeca koja su pripadnici različitih grupa: npr. *Što mislite kakva je ova osoba? Je li to dobro ili loše za osobu kao što je ova? Zašto? Tko bi vam se sviđao (i zašto)? Želite li da vam je ta osoba prijatelj (i zašto)?* Rezultati dobiveni u ovakvim istraživanjima pokazali su da što se djeci postave nestrukturiranija pitanja to su djeca sklonija davati neutralnije odgovore, odnosno, odgovore koji nisu predrasudni. Ukoliko se istu djecu pita da podijele pozitivne i negativne osobine različitim grupama, onda ta djeca pokazuju pozitivnije stavove prema svojoj skupini (Lerner i Schroeder, 1975., prema Aboud i Amato, 2001.). To dovodi do zaključka da i sam način postavljanje pitanja može dovesti do toga da se djeca čine predrasudnija no što zaista jesu, stoga je problem metodologije istraživanja predrasuda izuzetno važan.

Također, važan prigovor navedenim mjerama je i to što su prvenstveno usmjerene na ispitivanje etničkih predrasuda, odnosno, što su često zanemarene predrasude prema »vanjskim« grupama koje ne moraju biti jasno »vidljivo« različite (nacionalne, religijske grupe), a predrasude prema njima postoje. Još jedan nedostatak koji različiti autori navode je to što se kao mjere međugrupne evaluacije najčešće koriste različite mjere grupne preferencije u kojima djeca procjenjuju cijelu socijalnu kategoriju (npr. djevojčice-dječaci), odnosno, njihove tipične pripadnike

(Aboud i Amato, 2001.; Nesdale, 2001.). Abrams i Rutland (2008.) predlažu da bi za potpunije razumijevanje dječjeg doživljavanja različitih vanjski grupa, osim evaluacije socijalnih kategorija, bilo bitno istražiti kako i na koji način djeca prosuđuju pojedince, pripadnike vlastite i vanjskih grupa koji nisu tipični pripadnici grupe.

TEORIJE RAZVOJA ETNIČKIH PREDRASUDA KOD DJECE I REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U dugoj povijesti istraživanja predrasuda kod djece, predrasude su istraživa- ne prvenstveno iz perspektive socijalne psihologije, a razvojni su se psiholozi tek nedavno fokusirali na razvoj međugrupnih vjerovanja (uvjerenja) i stavova (Killen i McKown, 2005.). I jednima i drugima cilj je bilo otkriti kako se predrasude razvijaju u dječjoj dobi, no socijalni psiholozi često su u svojim istraživanjima zanemarivali razvojne komponente, odnosno neke specifičnosti dječjeg kognitivnog, emocio- nalnog i socijalnog funkcioniranja pa su teorije predrasuda formirane na odraslim sudionicima najčešće »precrtavali« na dječju populaciju (Cameron i sur., 2006.).

Levy i Hughes (2009.) teorije razvoja predrasuda u djece dijele na pet pristu- pa: psihodinamski pristup, pristup socijalnog učenja, kognitivni pristup, socio-ko- gnitivno-razvojni pristup te evolucijski pristup. U ovom radu iz povijesnih razloga reći ćemo nešto o psihodinamskom, kao i pristupu socijalnog učenja, a kognitivni pristup ćemo elaborirati u sklopu socio-kognitivno-razvojnog pristupa. Najviše prostora posvetit ćemo različitim teorijama i modelima koje kombiniraju bitne as- pekte različitih pristupa (sociokognitivna teorija, Aboud, 1988.; razvojna teorija so- cijalnog identiteta, Nesdale, 2004.) te uzimaju u obzir širi društveno-povijesni kon- tekst (npr. integrativna razvojno-kontekstualna teorija, Bar-Tal i Teichman, 2005.; društveno-socijalno-kognitivno-motivacijska teorija, Barrett, 2007.). Na kraju ćemo se osvrnuti i na pristupe kojima je cilj redukcija predrasuda u djece (npr. model za- jedničkoga unutargrupnog identiteta, Gaertner i Dovidio, 2000.).

Psihodinamski pristup

Prema ovom pristupu predrasude reflektiraju unutarnje dispozicije (npr. vje- rovanja, emocije, motivaciju) koje dovode do negativnih stavova prema vanjskim grupama. Predstavnici najpoznatije teorije nastale u okviru psihodinamskog pri- stupa su Adorno i suradnici (1950.). Prema njima na predrasude u djece gledalo se kao na posljedicu abnormalnih problema nastalih samo kod manjeg broja djece kao posljedica neadekvatnog roditeljskog odgoja. Ukoliko roditeljski stil karak- terizira kažnjavanje djeteta, to dovodi do djetetove ljutnje i frustracije. Budući da

se djeca ne mogu suprotstaviti dominantnim roditeljima, svoju ljutnju i agresiju projiciraju na skupine koje su drugačije, slabije, odnosno, ne posjeduju autoritet i moć (rasne i etničke manjine). Adorno i suradnici (1950.) pretpostavili su da na temelju takvih iskustava u djetinjstvu, u adolescenciji dolazi do razvoja autoritarne ličnosti koju odlikuje porast predrasuda u funkciji dobi. Aboud (1988.) kao pozitivno obilježje ove teorije navodi to što teorija daje objašnjenje razlika u razinama predrasuda koje se mogu pojaviti među pojedincima, dok Brown (1995.) kritizira teoriju jer ne daje objašnjenje pojave predrasuda kod čitavih nacija (npr. Nijemci tijekom II. svjetskog rata). Također, teorija ne daje ni objašnjenje zašto su neke skupine žrtve predrasuda (npr. Romi, Židovi), dok neke druge nisu. Općenito, ovaj pristup zanemaruje utjecaj društvenog okruženja na pojavu predrasuda, stavove značajnih drugih, prevladavajuće društvene norme te odnose između pripadnika dominantne i pripadnika manjinskih grupa (Nesdale, 2004.).

Teorija socijalnog učenja

Allport (1954.) je predložio drugu (od prvih dviju) ranu teoriju razvoja predrasuda kod djece. Prema toj teoriji, djeca uče predrasude promatrajući i oponašajući modele u svojoj okolini, prvenstveno roditelje, ali i vršnjake i ostale značajne osobe. Kao i u psihodinamskom pristupu, ovaj pristup pretpostavlja da dječje predrasude rastu s dobi. Rezultati istraživanja odnosa dječjih i roditeljskih stavova su nekonzistentni. Dok su neka istraživanja pronašla niske korelacije između predrasuda roditelja i djece (Ajduković i Čorkalo Biruški, 2008.; Carlson i Lovini, 1985., prema Levy i Hughes, 2009.; Sinclair, Dunn i Lowery, 2005.) druga istraživanja nisu pronašla nikakvu vezu (Aboud i Doyle, 1996.; Davey, 1983.). Osim utjecaja roditelja na stavove djece, istraživani su i odnos stavova djece i njihovih vršnjaka. I u ovom su području rezultati nekonzistentni. Neka istraživanja pokazala su slabo preklapanje između etničkih stavova i ponašanja kod pripadnika crne i bijele rase starih otprilike četrnaest godina (Patchen, 1983., prema Levy i Hughes, 2009.), dok druga istraživanja npr. Aboud i Doyle (1996.) te Ritchey i Fishbein (2001.) nisu pronašla povezanost stavova među vršnjacima, premda djeca percipiraju da imaju stavove slične kao i njihovi vršnjaci.

Ono što treba navesti jest da se ni psihodinamski pristup kao ni teorija socijalnog učenja nije prvenstveno bavio razvojem predrasuda u djece, odnosno nije problem gledao iz razvojne perspektive, već su teorije formirane na temelju opažanja odraslih sudionika te modificirane na dječji uzorak iz čega vjerojatno proizlazi neadekvatnost navedenih teorija kada se objašnjava pojava predrasuda kod djece.

Sociokognitivna teorija

Aboud (1988.) je osmislila jednu od dviju trenutno najcitiranijih teorija razvoja stavova i predrasuda kod djece, tzv. sociokognitivnu teoriju. Temelje svoje teorije pronašla je prvenstveno u Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja djeteta, no prema ovom gledištu, predrasude su posljedica ne samo kognitivnih već i socijalnih razvojnih promjena, koje je autorica kasnije uvrstila u svoju teoriju. Sociokognitivna teorija, za razliku od navedenih dviju teorija, na predrasude gleda iz razvojne perspektive. Iako uzima u obzir socijalne faktore, Aboud (1988.) je prvenstveno usmjerena na kognitivne procese koji određuju strukturu stavova jer upravo kognitivni procesi mogu modificirati sadržaj stavova, npr. filtriranjem ili distorzijom informacija koje dijete prima iz okoline. Dakle, autorica smatra da kognitivne sposobnosti (ili ograničenja) utječu na doživljavanje socijalne okoline, posljedica čega mogu biti predrasude. Prema autorici, predrasude su u djetinjstvu neizbježne, ali ne moraju biti trajne. Razlika ove teorije, od ranije navedenih je i u tome što pretpostavlja da s razvojem djeteta dolazi do opadanja predrasuda, a ne do njihovog porasta. Dakle, što su djeca starija, predrasude su manje izražene.

Iako su istraživanja pokazala da se već kod djece stare 3-4 godine mogu pojaviti predrasude, Aboud tvrdi da se tada ne može govoriti o predrasudama koje su karakteristične za odrasle jer da bi uopće došlo do razvoja predrasuda, u djece moraju biti zadovoljeni različiti kognitivni preduvjeti. Naime, djeca moraju shvaćati da se njihovo društvo sastoji od različitih etničkih grupa. Nakon toga, djeca uče kategorizirati osobe u različite socijalne kategorije uz pomoć nekih uopćenih osobina poput spola, dobi, etničke pripadnosti, itd., nakon čega slijedi etiketiranje tih grupa. Vrlo važan događaj je djetetova identifikacija s nekom (etničkom) grupom (Aboud, 1988., 2005.) nakon čega slijedi učenje osobina karakterističnih za vlastitu grupu. Dječja percepcija vidljivih osobina (fizičkih: boja kože, jezik) utječe na preferenciju poznatog (vlastite grupe) i odbijanje različitosti (vanjske grupe). Djeca pretpostavljaju da pozitivne osobine opisuju njihovu grupu, definiraju ju te razlikuju od ostalih grupa. Aboud navodi da, tek kada djeca imaju razvijenu etničku svjesnost i kada su sposobna točno se identificirati s nekom grupom, te kada uvide postojanje etničke konstantnosti (uvid da je članstvo u etničkoj grupi konstantno kroz vrijeme i kontekst i da se ne može promijeniti), tek tada može doći do razvoja predrasuda. Autorica naglašava važnost dvaju paralelnih procesa koji imaju utjecaj na to kako dijete doživljava svijet i svoju socijalnu okolinu, a to su: promjene u fokusu pažnje djeteta i razvojne promjene u procesiranju informacija. Za razliku od male djece koja su fokusirana uglavnom na sebe i vlastite preferencije, starija djeca uočavaju postojanje različitih ljudskih karakteristika koje se lako kategoriziraju te pojedinca percipiraju kao člana neke kategorije ili grupe. Ono što je izuzetno

važno pri razvoju predrasuda kod djece je fleksibilnost etničkih spoznaja. Etničke spoznaje razvijaju se u funkciju općeg kognitivnog razvoja djeteta, a predstavljaju djetetovo razumijevanje da su članovi različitih etničkih skupina slični jedni drugima u različitim osobinama, ali i da postoje interindividualne razlike među pojedincima unutar iste etničke skupine. Daljnjim razvojem, djeca se počinju fokusirati na osobine pojedine individue koja im se sviđa ili ne sviđa zbog individualnih, a ne grupnih kvaliteta.

Prema ovoj teoriji, negativni stavovi i predrasude prema vanjskim grupama dosežu vrhunac oko sedme godine. Ulaskom u fazu konkretnih operacija, oko te dobi, te daljnjim razvojem kognitivnih sposobnosti, očekuje se sustavno opadanje unutargrupnog preferiranja (Bigler i Liben, 1993.). Dakle, prema ovoj teoriji, opadanje predrasuda u vezi je s porastom sposobnosti da se razlikuju članovi vlastite grupe i da se pažnja usmjeri na individualne, a ne samo na grupne karakteristike. Ukoliko dijete ne stekne pojam etničke stalnosti, tj. razumijevanje da je članstvo u etničkoj grupi stabilno i ne mijenja se s dobi, vjerojatnije je da će formirati negativne (ili pozitivne) atribute za pojedine etničke skupine. Vjerojatnost pojave predrasuda smanjena je ukoliko djeca razviju određene socijalno-kognitivne sposobnosti kao što su zauzimanje perspektive članova vanjske grupe i suosjećanje s članovima vanjske grupe te višu razinu moralnog rasuđivanja. Jednu od prvih longitudinalnih istraživanja dječjih etničkih predrasuda u okviru svoje sociokognitivne teorije proveli su Doyle i Aboud (1995.). Oni su na grupi 47 Kanađana (6-9 godina) izučavali promjene u evaluaciji pripadnika crne rase i Indijanaca, koristeći MRA, te su pronašli da su starija djeca manje pristrana od mlađe djece i to na način da broj pozitivnih osobina pridruženih vlastitoj grupi (i negativnih pridruženih vanjskima) nije opadao, ali je došlo do porasta broja negativnih osobina pridruženih vlastitoj grupi (i pozitivnih vanjskoj). Istraživanjem Katza (2003.) pretpostavke teorije potvrđene su u longitudinalnom istraživanju, na djeci predškolske dobi. Navedena istraživanja provedena su prvenstveno na grupama koje su se razlikovale prema nekim vanjskim karakteristikama (boji kože, karakteristikama lica), a sudionici su bili pripadnici većinskih grupa. Budući da do nacionalne kategorizacije dolazi nešto kasnije (oko 5-6 godine), djeca tek tada počinju izražavati stavove prema različitim nacionalnim grupama (Barrett, 2001.). S porastom znanja djeteta o pripadnicima različitih nacionalnih grupa, djeca su u stanju dati sve detaljniji opis pripadnika vlastite i vanjskih nacionalnih skupina (izgled, jezik, navike, psihološke osobine, politička i religijska opredjeljenja, Barrett i Short, 1992.). Različita istraživanja su na uzorcima većinske skupine djece pokazala da je u razdoblju srednjeg djetinjstva karakteristična preferencija vlastite grupe u odnosu na članove vanjske grupe (Barrett i Short 1992.; Barrett i Oppenheimer, 2011.; Stavrinides i Georgiou, 2011.; Oppenheimer, 2011.; Oppenheimer i Midzic, 2011.), no s porastom dobi, dolazi do

reduciranja pozitivne pristranosti prema vlastitoj grupi, iako se favoriziranje vlastite grupe u odnosu na vanjsku zadržava u svim dobnim skupinama. Dakle, i članovi vanjske grupe mogu biti pozitivno evaluirani, ali manje pozitivno od članova vlastite grupe. No, neka istraživanja, suprotno očekivanjima Aboudičine teorije, ne slijede predviđeni pad preferiranja vlastite grupe s porastom dobi. Npr. istraživanje Reizabala, Valencia i Barretta (2004.), ali i ono Reizábala i Ortiza (2011.) provedeno na uzorcima španjolske i baskijske djece, nije potvrdilo promjene u stavovima prema vanjskim grupama s obzirom na dob, a slično je dobiveno i u nekim drugim zemljama npr. na katolicima u Sjevernoj Irskoj (Gallagher i Cairns, 2011.). Neka su istraživanja čak pokazala povratak negativnih evaluacija tijekom rane adolescencije (Black-Gutman i Hickson, 1996.; Teichman, 2001.). Ovakvi nedosljedni rezultati ukazali su na to da isključivo kognitivni faktori nisu dostatni u objašnjenja razvoja nacionalnih predrasuda. Kao reakciju, Nesdale (1999., 2004.) razvija razvojnu teoriju socijalnog identiteta, naglašavajući motivacijski utjecaj koji stavovi, odnosno, predrasude mogu imati, ali i važnost socijalnog konteksta u kojem djeca odrastaju na usvajanje, razvoj i održavanje predrasuda.

Razvojna teorija socijalnog identiteta

Na temelju Tajfelove teorije socijalnog identiteta (Tajfel i Turner, 1979.) i teorije samokategorizacije (Oakes, Haslam i Turner, 1994.), Nesdale (1999., 2004.) je osmislio razvojnu teoriju socijalnog identiteta. Tajfelova teorija (Tajfel i Turner, 1979.) spada u trenutno najprimjerenije teorije objašnjenja predrasuda u odrasloj dobi, a karakteristično je da naglašava kako međugrupni odnosi ne mogu biti objašnjeni isključivo individualnim karakteristikama pojedinca (poput ličnosti ili kognitivnog razvoja), već je pri objašnjenju predrasuda važno uzeti u obzir interakciju pojedinca i društva.

Prema ovoj teoriji, svaka osoba, unutar svakog društva, pripada velikom broju različitih društvenih grupa (npr. spol, nacionalne grupe, religijske grupe). Teorija postulira da ukoliko je pripadnost različitoj socijalnoj grupi salijentna i osobi važna, dolazi do doživljavanja članova vlastite grupe sličnima, a članova vanjske grupe različitima (Tajfel i Turner, 1979.). Kako bi se ostvarilo pozitivno samopoštovanje, osobe imaju tendenciju članove vlastite grupe procjenjivati povoljnije od članova vanjske grupe, odnosno dolazi do tzv. unutargrupne pristranosti (Brown, 1995.). Velik broj istraživanja pokazao je da se preferiranje vlastite grupe pojavljuje ne samo kod različitih stvarnih socijalnih grupa, već i u situacijama umjetno stvorenih grupa – tzv. minimalnih grupa (Yee i Brown, 1992.).

Nesdale (2004.) u svojoj modifikaciji teorije socijalnog identiteta navodi da do razvoja predrasuda prema vanjskoj grupi može, ali ne mora doći, tijekom razvoja djeteta koji se odvija u četiri faze: nediferencirana faza, faza etničke svijesti, faza etničke pristranosti, faza etničkih predrasuda. Iako pretpostavlja da postoje različite faze u razvoju djeteta, Nesdale (2004.) za razliku od Aboud (1988., 2005.) nije usmjeren toliko na dob u kojem se pojedine faze pojavljuju, već je prvenstveno usmjeren na motivacijske faktore i socijalni kontekst djeteta i njihovu važnost pri razvoju predrasuda. U prvoj fazi, tzv. nediferenciranoj, koja traje otprilike do treće godine, dijete reagira na okolinu na temelju onoga što trenutno okupira njegovu pažnju te na temelju iskustva uči razlikovati različite atribute objekata u okolini. Oko treće godine života, pogotovo kod djece koja žive u multietničkim društvima, pojavljuje se etnička svjesnost. Pretpostavlja se da je razlog etničke svjesnosti kod djece posljedica naglašavanja razlika između članova vlastite i vanjskih grupa koju djeca čuju od roditelja i ostalih odraslih osoba (npr. *Ta osoba ima crnu kožu, on je Afroamerikanac.*). U prilog tome idu i neka istraživanja koja pokazuju da kasnije dolazi do razvoja etničke, tj. rasne svjesnosti u društvima koja nisu multietnička (Enesco i sur., 2005.). Središnje mjesto u razvoju predrasuda, prema Nesdale (1999.), zauzima treća faza u kojoj dolazi do djetetove samoidentifikacije kao člana određene grupe te do formiranja djetetovog etničkog identiteta. Posljedice toga su djetetova veća usmjerenost na vlastitu grupu (nego vanjsku) i veća usmjerenost na sličnosti unutar grupa (nego razlike). Iako postoji podjela na »vlastitu« i »vanjsku« grupu, u ovoj fazi dijete ne posjeduje predrasude, već samo pokazuje preferenciju vlastite grupe u odnosu na vanjsku. Nesdale navodi da kada dijete počne preferirati vlastitu grupu, kreće od »blage« preferencije koja predstavlja »početni stav« prema nekoj grupi, ali to ne znači da automatski dolazi do negativnih evaluacija vanjskih grupa (Nesdale, 2004.). Također, autor navodi da u toj dobi etnička pripadnost nije izrazito salijentna kategorija, za razliku od, na primjer, spola.

Različita istraživanja koja su koristila novije metode i tehnike za ispitivanje predrasuda i stavova pokazala su kako mlađa djeca najčešće ne pokazuju neprijateljstvo prema vanjskim grupama, već samo preferenciju vlastite grupe (Cameron i sur., 2001.). Nesdale, za razliku od Aboud, ne pretpostavlja pad ili porast preferencije vlastite grupe ovisno o dobi. S obzirom na motivacijsku ulogu koju preferiranje vlastite grupe ima, malo je vjerojatno da će doći do nestanka te preferencije čak i razvojem kognitivnih sposobnosti. Nesdale (2004.) smatra da se predrasude pojavljuju tek u četvrtoj fazi, u određenim uvjetima i to samo kod neke djece. Dakle, do razvoja predrasuda može, ali i ne mora doći. Nesdale (2004.) ne smatra da su predrasude neizbježne. Za razliku od Aboud koja tvrdi da tvrdi da ulaskom u fazu formalnih operacija (oko sedme godine) dijete stječe preduvjete za opadanje predrasuda, Nesdale navodi da tada dijete posjeduje kognitivni kapacitet da procesira

informacije, a kako će to učiniti, ovisi o socijalnom kontekstu i motivacijskoj osnovi. Kod djece koja razvijaju predrasude umjesto uobičajene pojave da se preferiraju članovi vlastite grupe pojavljuju se i negativne emocije prema vanjskoj grupi. U ovoj fazi ta djeca jasno pokazuju svoje predrasude i diskriminiraju članove vanjske grupe. Put od jednostavnog preferiranja vlastite grupe do razvoja predrasuda kod djece, ipak, uvelike ovisi o socijalnoj okolini djeteta, odnosno, uvelike je determiniran socijalnim procesima u djetetovoj okolini. Nesdale (2001.) pretpostavlja tri faktora koja bi mogla ubrzati socijalnu pojavu predrasuda, a to su: izrazita identifikacija s vlastitom grupom, grupna norma da je u redu izražavati predrasude i ugroženost vlastite grupe od strane vanjske grupe. Ukoliko neki od navedenih faktora nije prisutan, djeca će vjerojatno samo preferirati vlastitu u odnosu na vanjsku grupu (Nesdale i Fleeser, 2001.). Različita istraživanja (u okviru paradigme minimalne grupe) potvrdila su neke od pretpostavki teorije socijalnog identiteta na dječjem uzorku. Nesdale i suradnici (2005.a) došli su do zaključka da se kod male djece manje sviđanje članova vanjske grupe (u usporedbi s članovima vlastite grupe) pretvorilo u eksplicitne predrasude prema članovima vanjske grupe u slučaju kada su se djeca jako identificirala (Nesdale i sur., 2005.b) s vlastitom grupom i kada su percipirala prijetnju od članova vanjske grupe te kada je postojala norma da je u redu iskazivati predrasude.

Istraživanja nacionalnih stavova kod djece dala su dvojake rezultate. Što se tiče odnosa identifikacije i stavova prema vanjskim grupama, rezultati nisu uvijek u skladu s pretpostavkama teorije. Dok su neki istraživači pronašli taj odnos (Barrett, 2007.; Bigler, Brown i Markell, 2001; Gallagher i Cairns, 2011.; Kinket i Verkuyten, 1999.; Mertan 2011.; Reizábal i Ortiz, 2011.), u mnogim drugim istraživanjima odnos nije utvrđen (Clay i Barrett, 2011.; Davis, Leman i Barrett, 2007.; Stavrinides i Georgiou, 2011.) na temelju čega je Oppenheimer (2011.) pretpostavio da je taj odnos ovisan o društveno-povijesnom kontekstu u kojem se provodi istraživanje.

Kada su istovremeno ispitivani stavovi prema različitim nacionalnim grupama, pronađeno je da su djeca različito evaluirala različite vanjske nacionalne skupine na način da su negativnije procjenjivani članovi onih vanjskih grupa koje se u njihovom društvu tradicionalno doživljavaju kao neprijateljske. Slični rezultati potvrđeni su u različitim europskim zemljama npr. u Španjolskoj (Enesco i sur., 2005.), u Azerbejdžanu, Britaniji, Rusiji i Gruziji (Bennett i sur., 2004.), Britaniji (Barrett, 2007.; Clay i Barrett, 2011.), Engleskoj, Grčkoj i Turskoj (Buchanan-Barrow i sur., 1999.). Dakle, kada su sudionici evaluirali različite nacionalne grupe, dobiveni su različiti razvojni obrasci procjenjivanja različitih nacionalni grupa. Omalovažavanje vanjske grupe pojavilo se samo u onim situacijama kada je postojala povijest sukoba među grupama, što je u skladu s pretpostavkama razvojne teorije socijalnog identiteta (Nesdale, 2005.a).

Što se tiče pretpostavke da će do predrasuda doći tek nakon sedme godine (Nesdale, 2004.), neka su istraživanja pokazala da su se predrasude prema vanjskoj grupi pojavile već u dobi od 2-3 godina (Bar-Tal, 1996.; Bar-Tal i Teichman, 2005.), dakle, puno ranije no što teorija predviđa (Barrett, 2007.; Oppenheimer i Hakvoort, 2003.; Teichman, 2001.). S obzirom na slabosti koje je razvojna teorija socijalnog identiteta pokazala pri objašnjenju rezultata dobivenih u zemljama koje su iskusile međuetnički sukob, Bar-Tal i Teichman (2005.; Teichman i Bar-Tal, 2008.) osmislili su integrativnu razvojno-kontekstualnu teoriju (eng. *Integrative Developmental-Contextual Theory – IDCT*) za objašnjenje predrasuda upravo u takvom kontekstu.

Integrativna razvojno-kontekstualna teorija

Bar-Tal i Teichman (2005., Teichman i Bar-Tal, 2008.) razvijaju razvojni model dječjih stavova i predrasuda u okviru kojega uzimaju u obzir postojanje konflikta između vlastite i vanjske grupe. Prema ovoj teoriji, stavovi prema vanjskoj grupi s kojom je vlastita grupa u konfliktu razvijaju se na drugačiji način od stavova prema drugim vanjskim grupama. Dakle, razvoj međugrupnih stavova u različitim društvima (onima u konfliktu i u miru) ne slijede univerzalnu putanju. Prema teoriji se pretpostavlja da ukoliko postoji sukob između vlastite i vanjske grupe, članovi grupe formiraju zajednički psihološki unutargrupni repertoar (eng. *Shared Psychological Intergroup Repertoire – SPIR*) u odnosu na vanjsku grupu koji uključuje stereotipe, predrasude, emocije i ponašanja prema članovima vanjske grupe. Stjecanje SPIR-a je pod utjecajem afektivnih stanja, kognitivnog razvoja i razvoja identiteta te premda sva tri faktora mogu djelovati u svim dobnim skupinama, socijalni kontekst utječe na istaknutost pojedinih faktora. U kontekstu sukoba među grupama, afektivna stanja su dominantan faktor kod djece predškolske dobi. Npr. u dobi između 2 i 6 godina negativni afekti dominiraju, što rezultirala jakim negativnim emocijama prema pripadnicima neprijateljske grupe (Bar-Tal i Teichman, 2005.; Teichman i Bar-Tal, 2008.). Jednom formiran SPIR može prevladati kognitivne faktore koji se pojavljuju kasnije u djetinjstvu. To dovodi do toga da se predrasude koje se formiraju rano (oko 2-3 godine) ne smanjuju tijekom srednjeg djetinjstva (Bar-Tal i Teichman, 2005.; Teichman, Bar-Tal i Abdolrazeq, 2007.; Teichman i Bar-Tal, 2008.). Daljnjim razvojem, tijekom rane adolescencije (od 10 godine na dalje) može doći do daljnjeg porasta neprijateljstva prema vanjskoj grupi zbog utjecaja identiteta (Bar-Tal i Teichman, 2005.; Teichman i Bar-Tal, 2008.). Sam sadržaj SPIR-a prenosi se socijalizacijskim agencijama, uključujući roditelje, masovne medije i škole. Nakon što je formiran, SPIR utječe na relativnu istaknutost afektivne, kognitivne komponente kao i identifikacijskih faktora, tako da se SPIR i navedeni faktori međusobno poja-

čavaju, konsolidirajući negativne stavove i predrasuda prema neprijateljskoj grupi. Budući da SPIR podupiru različiti kanali (škola, mediji, roditelji), to dovodi do jedinstvene slike o članovima vanjske grupe što rezultira ekstremnim etnocentrizmom koji je vrlo otporan na promjene. Iz tog razloga, pokušaji intervencije i poboljšanja negativnih stavova (npr. kroz obrazovanje) mogu biti nedjelotvorni u situacijama međugrupnog konflikta. Pomoću ovog modela mogu se interpretirati rezultati već navedenih istraživanja u područjima gdje postoji međugrupni konflikt i napetosti (npr. Bosna i Hercegovina, Oppenheimer i Midzic, 2011.; Baskija, Reizabal i Ortiz, 2011.; Sjeverna Irska, Gallagher i Cairns, 2011.).

Osim navedene teorije, Barrett (2007., Barrett i Davis, 2008.) je predložio teoriju koja također uzima u obzir velik broj faktora koji bi mogli djelovati na razvoj međugrupnih odnosa, tzv. društveno-socijalno-kognitivno-motivacijsku teoriju (eng. *Societal-Social-Cognitive-Motivational Theory – SSCMT*) u okviru koje se žele integritati različiti faktori koji bi mogli utjecati na stavove kod djece. Između navedenih dviju teorija postoje značajna preklapanja. Iako je prva usmjerena prvenstveno na konfliktom zahvaćena područja, teorije imaju iste pretpostavke. Obje teorije naglašavaju nedostatak općega razvojnog obrasca, odnosno, postojanje varijabiliteta u razvojnim obrascima međugrupnih stavova u različitim društvima. Također, obje teorije naglašavaju važnu uloga roditelja, masovnih medija i obrazovanja u prenošenju informacija djeci o prevladavajućim međugrupnim odnosima u nekom društvu. Iako postoji poveznica s Aboudičinim pretpostavkama o važnosti kognitivnog razvoja djeteta (npr. porast kognitivnih sposobnosti kao i sposobnosti zauzimanja tuđe perspektive) kao i s Nesdalovim naglašavanjem utjecaja identiteta u međugrupnim odnosima, autori pretpostavljaju da svi navedeni faktori mogu utjecati na unos i obradu informacija iz okoline što dovodi do toga da različiti faktori i različiti razvojni putovi mogu dominirati u razvoju djeteta, ovisno o specifičnom društvenom okruženju djeteta. Istraživanja provedena na većem broju europskih država (Oppenheimer, 2011.) potvrdila su da se jednostavni univerzalni obrasci razvoja predrasuda ne mogu »precrtavati« na različite društveno-povijesne situacije, već da su kompleksne teorije poput društveno-socijalno-kognitivno-motivacijske teorije nužne pri razumijevanju razvoja dječjih predrasuda.

Pristupi reduciranja predrasuda

Kao što smo vidjeli, različiti faktori djeluju na razvoj predrasuda u djece, npr. kognitivni razvoj, sposobnost višestruke klasifikacije (Aboud, 1988.; Bigler i Liben, 1992.), grupne norme (Rutland i sur., 2005.; Nesdale, 2005.b), rasna/etnička konstantnost (Rutland i sur., 2005.), prijetnja koja se doživljava od strane vanjske gru-

pe (Nesdale, 2005.a), ali i različiti drugi društveni faktori (Bar-Tal i Teichman 2005.; Barrett, 2007.). Kako u djetinjstvu međugrupni stavovi još uvijek nisu definitivno formirani, neki autori smatraju da je upravo to razdoblje ključno u početku razvoja intervencija usmjerenih na poboljšanje međugrupnih stavova (Gaertner i sur., 2008.).

Jedan od najpoznatijih pristupa smanjenje predrasuda je Allportova (1954.) hipoteza kontakta prema kojoj u određenim uvjetima kontakt među grupama doводи do smanjenja predrasuda (Brown i Hewstone, 2005.; Pettigrew i Tropp, 2006.). Različita istraživanja potvrdila su da međugrupni kontakt, a posebno međugrupna prijateljstva utječu na stavove, kako kod adolescenata (Wagner i sur., 2003.), tako i kod djece (Aboud, Mendelson i Purdy, 2003.; Feddes i sur., 2009.). Neki istraživači pretpostavljaju da i sama svjesnost o postojanju prijateljstva između pripadnika vlastite i vanjske grupe može poboljšati međugrupne stavove (tzv. proširena hipoteza kontakata, Wright i sur., 1997.). Neki od pristupa koji pokušavaju otkriti optimalne uvjete za efikasan prošireni kontakt su model zajedničkog identiteta (Gaertner i Dovidio, 2000.) i pristup dvostrukog identiteta (Brown i Hewstone, 2005.). Gaertner i Dovidio (2000.) pretpostavljaju da će kontakt imati maksimalan učinak na stavove kada tijekom kontakta etničke grupe (npr. Srbi i Hrvati) nisu salijentne, već se naglašava zajednički identitet, odnosno, zajednička kategorija (npr. pripadnici iste škole). Dakle, do smanjenja međugrupne pristranosti doći će ukoliko dođe do promjene kategorizacije članova grupa iz »nas« i »njih« u »mi«. Gaertner i Dovidio (2000.) navode da nakon rekategorizacije, pripadnici obiju skupina formiraju zajednički identitet što utječe na evaluaciju članova. Oni su svoje pretpostavke potvrdili u različitim istraživanjima na odraslim sudionicima, ali i na dječjim uzorcima (Houlette, Gaertner i Johnson, 2004.; Gaertner i sur., 2008.).

Uspješnost proširenog kontakta prema dvostrukom identitetu, temelji se, osim na naglašavanju pripadnosti zajedničkoj kategoriji, i na naglašavanju pripadnosti pojedinačnim kategorijama, tj. grupama (Brown i Hewstone, 2005.). Cameron i suradnici (2006.) pronašli su u etnički homogenim školama da je na učenicima (od 5 do 11 godina) najefikasnija bila intervencija dvostrukog identiteta. Istraživanja koja su proveli Rebelo (2006., prema Gaertner i sur., 2008.) i Guerra (2007.) na portugalskoj djeci pokazala su da većinska djeca reduciraju predrasude kada se naglasi dvostruki identitet, dok se kod manjinske djece predrasude smanjuju i u slučaju rekategorizacije i u slučaju dvostrukog identiteta. U istraživanju na učenicima koji pohađaju heterogene škole Cameron i suradnici (2011.) pronašli su da su i zajednički grupni identitet kao i dvostruki identitet imali utjecaj na smanjenje pristranost, ali naglašavaju da je prošireni kontakt samo zamjena za direktni kontakt tamo gdje on nije moguć. Turner, Voci i Hewstone (2007.) predlažu da bi prošireni kontakt trebalo koristiti prije direktnog kontakta kako bi se promovirale pozitivne

grupne norme i reducirala anksioznost i negativna očekivanja budućeg međugrupnog kontakta. Taj prijedlog svakako može imati implikacije na intervencije u onim područjima gdje postoji konflikt među grupama jer, podsjetimo, samo intervencija npr. u školi, ukoliko nije podržana i od strane roditelja, medija i šire društvene zajednice (Bar-Tal i Teichman 2005.; Barrett, 2007.), neće dati adekvatan učinak na promjenu predrasuda.

ZAKLJUČAK

Kao što je iz navedenog vidljivo, međugrupni odnosi, a onda i pojava predrasuda i međugrupne pristranosti, predstavlja kompleksno područje. Iako su starija istraživanja pokazala da djeca mogu pokazivati rasne/etničke predrasude u dobi od četiri/pet godina (Clark i Clark, 1963., prema Aboud i Amato, 2001.), a nacionalne nešto kasnije, nakon sedme godine (Barrett, 2001.), novija istraživanja pretpostavljaju da su takvi zaključci često posljedica korištenja neadekvatnih metoda i tehnika za mjerenja predrasuda, odnosno, da su posljedica pojednostavljenog pogleda na pojavnost predrasuda kao i krivog interpretiranja razvojnih fenomena kod djece (Aboud i Amato, 2001.).

Različita istraživanja koja su koristila novije metode i tehnike za ispitivanje predrasuda i stavova pokazala su kako djeca najčešće ne pokazuju neprijateljstvo prema vanjskim grupama, već samo preferenciju vlastite grupe (Cameron i sur., 2001.), a predrasude se pojavljuju samo u određenim situacijama, prema određenim socijalnim grupama. Dakle, u slučaju kada djeca pokazuju predrasude, pokazuju ih prema specifičnim vanjskim grupama, prema kojima je u njihovoj socijalnoj okolini prihvatljivo prikazivati predrasude.

Ono što je neosporno i važno za naglasiti jest da se istraživači, neovisno o pristupu kojem pripadaju, slažu da razvoj predrasuda i diskriminacije nije nužan, normalan i adaptabilan proces (Aboud i Amato, 2001.).

Premda su sociokognitivna teorija (Aboud, 1988., 2005.) i razvojna teorija socijalnog identiteta (Nesdale, 1999., 2004.) dvije trenutno prevladavajuće teorije u objašnjenju nastanka dječjih predrasuda, različita istraživanja pokazala su da ne postoje univerzalni obrasci nastanka predrasuda. Također, jasno je da pri objašnjenju razvoja predrasuda u djece treba osmisliti takve teorije koje će uzeti u obzir velik broj raznovrsnih faktora (npr. društveno-socijalno-kognitivno-motivacijska teorija, Barrett, 2007.; integrativna razvojno-kontekstualna teorija, Bar-Tal i Teichman, 2005.) jer je jedino na taj način moguće u potpunosti razumjeti navedeni fenomen te osmisliti programe i intervencije koji će na adekvatan način reducirati predrasude u djece.

LITERATURA

1. Aboud, F. E. (1988). **Children and prejudice**. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
2. Aboud, F. E. (2003). The formation of in-group favoritism and out-group prejudice in young children: Are they distinct attitudes? **Developmental Psychology**, 39, 48–60.
3. Aboud, F. E. (2005). The development of prejudice in childhood and adolescence. In: Dovidio, J. F., Glick, P. & Rudman, L. (eds.), **On the nature of prejudice: Fifty years after Allport**. New York and Oxford: Blackwell, 310–326.
4. Aboud, F. E. & Amato, M. (2001). Developmental and socialization influences on intergroup bias. In: Brown, R. & Gaertner, S. (eds.), **Blackwell handbook in social psychology: Intergroup processes**. New York and Oxford: Blackwell, 4, 65–85.
5. Aboud, F. E. & Doyle, A. B. (1996). Parental and peer influences on children's racial attitudes. **International Journal of Intercultural Relations**, 20, 371–383.
6. Aboud, F. E. & Fenwick, V. (1999). Exploring and evaluating school-based interventions to reduce prejudice. **Journal of Social Issues**, 55, 767–785.
7. Aboud, F. E., Mendelson, M. J. & Purdy, K. T. (2003). Cross-race peer relations and friendship quality. **International Journal of Behavioral Development**, 27, 165–173.
8. Abrams, D. & Rutland, A. (2008). The development of subjective group dynamics. In: Levy, S. & Killen, M. (eds.), **Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood**. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press, 47–65.
9. Adorno, T. W., Frenkel-Brunswick, E. F., Levinson, D. J. & Sanford, R. N. (1950). **The Authoritarian Personality**. New York, NY: Harper & Row.
10. Ajduković, D. & Čorkalo Biruški, D. (2008). Children caught between the ethnic sides: Challenges for community social reconstruction. **International Journal of Behavioral Development**, 32 (4), 337–347.
11. Allport, G. W. (1954). **The nature of prejudice**. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
12. Banton, M. (2001). Teaching ethnic and racial studies. **Ethnic and Racial Studies**, 26 (3), 488–502.

13. Baron, A. S. & Banaji, M. R. (2006). The development of implicit attitudes: Evidence of race evaluations from ages 6, 10, and adulthood. **Psychologica Science**, 17, 53–58.
14. Barrett, M. (2001). The development of national identity: A conceptual analysis and some data from Western European studies. In: Barrett, M. M., Riazanova, T. & Volovikova, M. (eds.), **Development of national, ethnolinguistic and religious identities in children and adolescents**. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences (IPRAS), 16–58.
15. Barrett, M. (2007). **Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups**. Hove, UK: Psychology Press.
16. Barrett, M. & Davis, S. C. (2008). Applying social identity and self-categorization theories to children's racial, ethnic, national and state identifications and attitudes. In: Quintana, S. M. & McKown, C. (eds.), **Handbook of race, racism and the developing child**. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 72–110.
17. Barrett, M. & Oppenheimer, L. (2011). Findings, theories and methods in the study of children's national identifications and national attitudes. **European Journal of Developmental Psychology**, 8, 5–24.
18. Barrett, M. & Short, J. (1992). Images of European people in a group of 5–10 year old English school children. **British Journal of Developmental Psychology**, 10, 339–363.
19. Bar-Tal, D. (1996). Development of social categories and stereotypes in early childhood: The case of »the Arab« concept formation, stereotype and attitudes by Jewish children in Israel. **International Journal of Intercultural Relations**, 20, 341–370.
20. Bar-Tal, D. & Teichman, Y. (2005). **Stereotypes and prejudice in conflict: Representations of Arabs in Israeli-Jewish society**. Cambridge Cambridge University Press.
21. Bennett, M., Barrett, M., Karakozov, R., Kipiani, G., Lyons, E., Pavlenko, V. & Riazanova, T. (2004). Young children's evaluation of the ingroup and of outgroups: A multinational study. **Social Development**, 13, 124–141.
22. Bigler, R. S., Brown, C. S. & Markell, M. (2001). When groups are not created equal: Effects of group status on the formation of intergroup attitudes in children. **Child Development**, 72, 1151–1162.
23. Bigler, R. S. & Liben, L. S. (1992). Cognitive mechanisms in children's gender stereotyping: Theoretical and educational implications of a cognitive-based intervention. **Child Development**, 63, 1351–1363.

24. Bigler, R. S. & Liben, L. S. (1993). A cognitive-developmental approach to racial stereotyping and reconstructive memory in Euro-American children. **Child Development**, 64, 1507-1518.
25. Black-Gutman, D. & Hickson, F. (1996). The relationship between racial attitudes and social-cognitive development in children: An Australian study. **Developmental Psychology**, 32, 448-456.
26. Brown, R. (1995). **Prejudice: Its social psychology**. Cambridge: Blackwell Publishers.
27. Brown, R. & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. **Advances in Experimental Social Psychology**, 37, 255-343.
28. Buchanan-Barrow, E., Bayraktar, R., Papadopoulou, A., Short, J., Lyons, E. & Barrett, M. (1999). **Children's representations of foreigners**. Poster presented at IXth European Conference on Developmental Psychology, Spetses, Greece.
29. Carter, R. T. (1995). **The Influence of race and racial identity in psychotherapy**. New York: Wiley.
30. Cameron, J. A., Alvarez, J. M., Ruble, D. N. & Fuligni, A. J. (2001). Children's lay theories about ingroups and outgroups: Reconceptualizing research on prejudice. **Personality and Social Psychology Review**, 5, 118-128.
31. Cameron, L., Rutland, A., Brown, R. & Douch, R. (2006). Changing children's intergroup attitudes towards refugees: Testing different models of extended contact. **Child Development**, 77, 1208-1219.
32. Cameron, J.N., Rutland, L., Hossain, A. & Petley, R. (2011). When and why does extended contact work? The role of high quality direct contact and group norms in the development of positive ethnic intergroup attitudes amongst children. **Group Processes and Intergroup Relations**, 14, 193-207.
33. Clay, D. & Barrett, M. (2011). National identifications and attitudes towards a »traditional enemy« nation among English children, **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 25- 42.
34. Cramer, P. & Anderson, G. (2003). Ethnic/Racial Attitudes and Self-Identification of Black Jamaican and White New England Children. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, 34 (4), 395-416.
35. Čorkalo Biruški, D. & Ajduković, D. (2008). Promjene međuetničke diskriminacije u djece i međuetnički stavovi i ponašanja njihovih roditelja. **Ljetopis socijalnog rada**, 15 (3), 377-400.

36. Davey, A. G. (1983). **Learning to be prejudiced: Growing up in multi-ethnic Britain**. London: Edward Arnold.
37. Davis, S. C., Leman, P. J. & Barrett, M. (2007). Children's implicit and explicit ethnic group attitudes, ethnic group identification, and self-esteem. **International Journal of Behavioral Development**, 31, 514-525.
38. Doyle, A. B. & Aboud, F. (1995). A longitudinal study of white children's racial prejudice as a social-cognitive development. **Merrill-Palmer Quarterly**, 41, 209-228.
39. Doyle, A. B., Beaudet, J. & Aboud, F. (1988). Developmental patterns in the flexibility of childrens' ethnic attitudes. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, 19, 3-18.
40. Enesco, I., Navarro, A., Paradela, I. & Guerrero, S. (2005). Stereotypes and beliefs about different ethnic groups in Spain. A study with Spanish and Latin American children living in Madrid. **Applied Developmental Psychology**, 26, 638-659.
41. Farhan, T. (2008). **If you don't like them by now – what makes you like them next year? Social-cognitive and social predictors of prejudice in school children in a two-wave longitudinal study**. Dissertation. Universitäten Marburg und Bielefeld.
42. Feddes, A. R., Noack, P. & Rutland, A. (2009). Direct and extended friendship effects on minority and majority children's interethnic attitudes: A longitudinal study. **Child Development**, 80, 337-390.
43. Fishbein, H. D. (1996). **Peer prejudice and discrimination: Evolutionary, cultural, and developmental dynamics**. Boulder, CO: Westview Press.
44. Fishbein, H. D. & Imai, S. (1993). Preschoolers select playmates on the basis of gender and race. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 14, 303-316.
45. Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F. (2000). **Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model**. New York: Psychology Press.
46. Gaertner, S. L., Dovidio, J. F., Guerra, R., Rebelo, M., Monteiro, M. B., Riek, B. M. & Houlette, M. A. (2008). The common in-group identity model: Applications to children and adults. In: Levy, S. R. & Killen, M. (eds.), **Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood**. Oxford: Oxford University Press, 204-219.
47. Gallagher, E. & Cairns, E. (2011). National identity and in-group/out-group attitudes: Catholic and Protestant children in Northern Ireland. **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 58 -73.

48. Gopaul-McNicol, S. (1986). **Racial identity and racial preference in pre-school children in the trinidad and tobago**. New York: Hofstra University Press.
49. Greenwald, A. G., McGhee, D. E. & Schwartz, J. L. K. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The implicit association test. **Journal of Personality and Social Psychology**, 74, 1464–1480.
50. Guerra, A.R. (2007). **Taking the lab to the field: Extending the benefits of the common ingroup and dual identity models on children's intergroup relations**. Unpublished doctoral dissertation, Lisboa: ISCTE.
51. Helms, J. E., Jernigan, M. & Mascher, J. (2005). The meaning of race in psychology and how to change it: A methodological perspective. **American Psychologist**, 60 (1), 27-36.
52. Horowitz, E. L. (1936). The development of attitude toward the Negro. **Archives of Psychology**, 194, 5–47.
53. Horowitz, E. L. & Horowitz, R. E. (1938). Development of social attitudes in children. **Sociometry**, 1, 301–338.
54. Horowitz, D. (1985). **Ethnic Groups in Conflict**. Berkeley: University of California Press.
55. Houlette, M. A., Gaertner, S. L. & Johnson, K. M. (2004). Developing a more inclusive social identity: An elementary school intervention. **Journal of Social Issues**, 60, 35–55.
56. Hughes, J. M., Bigler, R. S. & Levy, S. (2007). Consequences of learning about racism among European American and African American children. **Child Development**, 78, 1689-1705.
57. Katz, P. A. (2003). Racists or tolerant multiculturalists. How do they begin?. **American Psychologist**, 58, 897–909.
58. Katz, P. A. & Zalk, S. R. (1978). Modification of childrens racial attitudes. **Developmental Psychology**, 14, 447-461.
59. Killen, M. & McKown, C. (2005). How integrative approaches to intergroup attitudes advance the field. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 26 (6), 616-622.
60. Kinket, B. & Verkuyten, M. (1999.). Intergroup evaluations and social context: A multilevel approach. **European Journal of Social Psychology**, 29, 219–237.
61. Levy, S. R. & Hughes J.M. (2009). Development of racial and ethnic prejudice among children. In: Nelson, T. D. (ed.), **Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination**. New York: Psychology Press. Taylor & Francis Group., 23-42.

62. Levy, S. R., West, T. L., Bigler, R. S., Karafantis, D. M., Ramirez, L. & Velilla, E. (2005). Messages about the uniqueness and similarities of people: Impact on U.S. Black & Latino youth. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 26, 714-733.
63. Lo Coco A., Inguglia, C. & Pace, U. (2005). Children's understanding of ethnic belonging and the development of ethnic attitudes. In: Barrett, M. & Buchanan-Barrow, E. (eds.), **Children understanding of society**. Hove: Psychology Press, 223-250.
64. Margie, N. G., Killen, M. & Sinno, S. (2005). Minority children's intergroup attitudes about peer relationships. **British Journal of Developmental Psychology**, 23, 251-269.
65. Maričić. J. (2009). Teorije i istraživanja predrasuda u dječjoj dobi. **Psihologijske teme**, 18 (1), 137-157.
66. Mertan, B. (2011) Children's perception of national identity and in-group/out-group attitudes: Turkish-Cypriot school children. **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 74- 86.
67. Nesdale, D. (1999). Social identity and ethnic prejudice in children. In: Martin, P. & Noble, W. (eds.), **Psychology and society**, Brisbane: Australian Academic Press, 92-110.
68. Nesdale, D. (2000). Developmental changes in children's ethnic preferences and social cognitions. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 20, 501-519.
69. Nesdale, D. (2001). Development of prejudice in children. In: Augoustinos, M. & Reynolds, K. J. (eds.), **Understanding prejudice, racism, and social conflict**. London: Sage, 57-72.
70. Nesdale, D. (2004). Social identity processes and children's ethnic prejudice. In: Bennet, M. & Sani, F. (eds.), **The development of social self**. New York: Psychology Press, 219-245.
71. Nesdale, D. & Flesser, D. (2001). Social identity and the development of children's group attitudes. **Child Development**, 72 , 506- 517.
72. Nesdale, D., Durkin, K., Maass, A. & Griffiths, J. (2005a). Threat, group identification and prejudice. **Social Development**, 14, 189-205.
73. Nesdale, D., Maas, A., Durkin, K. & Griffith, J. (2005b). Group norms, threat, and children's racial prejudice. **Child Development**, 76, 652-663.

74. Nosek, B. A., Greenwald, A. G. & Banaji, M. R. (2006). The implicit association test at age 7: A methodological and conceptual review. In: Bargh, J. A. (ed.), **Social psychology and the unconscious: the automaticity of higher mental processes**. New York: Psychology Press, 265–292.
75. Oakes, P. J., Haslam, S. A. & Turner, J. C. (1994). **Stereotyping and social reality**. Oxford: Blackwell.
76. Oppenheimer, L. (2011) Comparative analyses: Are there discernable patterns in the development of and relationships among National Identification and in-group/out-group attitudes? **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 116-132.
77. Oppenheimer, L. & Hakvoort, I. (2003). Will the Germans ever be forgiven? Memories of the second world war four generations later. In: Cairns, E. & Roe, M. (eds.), **The Role of Memory in Ethnic Conflict**. New York: Palgrave Macmillan, 94-104.
78. Oppenheimer, L. & Midzic, E. (2011) National identification and in-group/out-group attitudes with Bosniak and Serbian children in Bosnia. **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 43- 57.
79. Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. **Journal of Personality & Social Psychology**, 90, 751–783.
80. Reizabal, L., Valencia J. & Barrett, M. (2004). National identifications and attitudes to national ingroups and outgroups amongst children living in the Basque country. **Infant and Child Development**, 13, 1-20.
81. Reizábal, L. & Ortiz, G. (2011). National identity and in-group/out-group attitudes with Basque and Basque-Spanish children growing up in the Basque Country. **European Journal of Developmental Psychology**, 8, (1), 98-115.
82. Ritchey, P. N. & Fishbein, H. D. (2001). The lack of an association between adolescent friends' prejudices and stereotypes. **Merrill-Palmer Quarterly**, 47, 188–206.
83. Rutland, A. (2004). The development and selfregulation of intergroup attitudes in children. In: Bennett, M. & Sani, F. (eds.), **The development of the social self**. New York: Psychology Press, 247–265.
84. Rutland, A., Cameron, L., Milne, A. & McGeorge, P. (2005). Social norms and self-presentation: Children's implicit and explicit intergroup attitudes. **Child Development**, 76, 451–466.

85. Sinclair, S., Dunn, E. & Lowery, B. S. (2005). The relationship between parental racial attitudes and children's implicit prejudice. **Journal of Experimental Social Psychology**, 41 (3), 283 – 289.
86. Smith, A. D. (2001). **Nationalism**. Cambridge: Polity Press.
87. Stavrinides, P. & Georgiou, S. (2011). National identity and in-group/out-group attitudes with Greek-Cypriot children. **European Journal of Developmental Psychology**, 8 (1), 87 - 97.
88. Teichman, Y. (2001). The development of Israeli children's images of Jews and Arabs and their expression in human figure drawings. **Developmental Psychology**, 37, 749-776.
89. Teichman, Y. & Bar-Tal, D. (2008). Acquisition and development of a shared psychological intergroup repertoire in a context of intractable conflict. In: Quintana, S. M. & McKown, C. (eds.), **Handbook of race, racism, and the developing child**. New York: Wiley, 452–482.
90. Teichman, Y., Bar-Tal, D. & Abdolrazeq, Y. (2007). Intergroup biases in conflict: Reexamination with Arab pre-adolescents and adolescents. **International Journal of Behavioral Development**, 31 (5), 423–432.
91. Tajfel, H. & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In Austin, W. G. & Worchel, S. (eds.), **The social psychology of intergroup relations**. Monterey: Brooks-Cole, 33–47.
92. Thomas, S., Smith, R.B. & Ball, P. (2007). Implicit attitudes in very young children: An adaptation of the IAT. **Current Research in Social Psychology**, 13 (7), 75-85.
93. Tomašić, J. (2010). **Povezanost implicitnih i eksplicitnih mjera dječjih stavova**. Neobjavljeni magistarski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
94. Trickett, E. J., Watts, R. & Birman, D. (eds.) (1994). **Human diversity: Perspectives on people in context**. San Francisco: Jossey Bass.
95. Turner, R. N., Voci, A. & Hewstone, M. (2007). Reducing explicit and implicit outgroup prejudice via direct and extended contact: The mediating role of self-disclosure and intergroup anxiety. **Journal of Personality & Social Psychology**, 93 (3), 369–388.
96. Verkuyten, M. (2002). Ethnic attitudes among minority and majority children: The role of ethnic identification, peer group victimization and parents. **Social Development**, 11, 558–570.

97. Verkuyten, M. & Thijs, J. (2001). Ethnic and gender bias among Dutch and Turkish children in late childhood: The role of social context. **Infant and Child Development**, 10, 203– 217.
98. Verkuyten, M. & Kinket, B. (2000). Social distances in a multiethnic society: The ethnic hierarchy among Dutch preadolescents. **Social Psychology Quarterly**, 63, 76–85.
99. Wagner, U., van Dick, R., Pettigrew, T. F. & Christ, O. (2003). Ethnic prejudice in East and West Germany: The explanatory power of intergroup contact. **Group Processes and Intergroup Relations**, 6, 22–36.
100. Williams, J. E., Best, D. L. & Boswell D. A. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. **Child Development**, 46, 494-500.
101. Wright, S. C., Aron, A., McLaughlin-Volpe, T. & Ropp, S.A. (1997). The extended contact effect: Knowledge of cross-group friendships and prejudice. **Journal of Personality and Social Psychology**, 73, 73–90.
102. Zembre, S. E., Fiske, S. T. & Kim, H. J. (2000). Gender stereotypes and the dynamics of social interaction. In: Eckes, T. & Trautner, H. M. (eds.), **The developmental social psychology of gender**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 207-241.
103. Zick, A., Pettigrew, T.F. & Wagner, U. (2008), Ethnic prejudice and discrimination in Europe. **Journal of Social Issues**, 64, 233–251.
104. Yee, M. D. & Brown, R. (1992). Self-evaluation and intergroup attitudes in children aged three to nine. **Child Development**, 63, 619–629.

Jasmina Tomašić

Faculty of Human Sciences in Osijek

Study programme in psychology

THEORETICAL QUESTIONS AND METHODOLOGICAL CHALLENGES IN RESEARCH ADDRESSING DEVELOPMENT OF ETHNIC PREJUDICE IN CHILDREN

SUMMARY

The aim of the paper is to provide an overview of research and theories of development of ethnic and national prejudice in children. A particular emphasis is placed on the historical overview of research methods used to assess prejudice in children, an overview of methodological issues as well as limitations of the methods used. Improvements and changes in the applied methods have resulted in changes in the knowledge on prejudice in children. Although there are many models and theories aimed at explaining childhood prejudice, the two most cited and emphasised ones are the social-cognitive theory of the development of prejudice (Aboud, 1988) and the social identity development theory (Nesdale, 1999, 2004). Whereas Aboud's theory interprets prejudice primarily from the perspective of cognitive development of children, the social identity development theory (Nesdale, 2004) focuses on children's tendency to identify themselves with their social group, i.e. factors of motivation underlining development of prejudice. Both theories agree that the occurrence of prejudice is not adaptive, inevitable or normal (Aboud and Amato, 2001).

Taking into consideration that research results did not confirm neither a universal development of prejudice in various socio-political contexts nor the inadequacy of explaining the development of prejudice in children exclusively by cognitive and social-motivational factors, certain models and theories that, in addition to taking into account individual and developmental factors also consider a wider social context of children, have emerged (for instance: integrative-developmental-contextual theory, Teichman and Bar-Tal, 2005; societal-social-cognitive-motivational theory, Barrett, 2007). After the overview of the basic theoretical presumptions of the named theories and the results of the conducted research, the paper presents a review of the existing approaches to reducing prejudice in children.

Key words: *prejudice, prejudice in children, developmental theory of social identity, social-cognitive theory of prejudice.*

