

ODREDNICE INTERKULTURALNE OSJETLJIVOSTI STUDENATA UČITELJSKIH STUDIJA: DOPRINOS MULTIKULTURALNOG ISKUSTVA I SOCIODEMOGRAFSKIH OBILJEŽJA

Denis Jurković¹, Marija Buterin Mičić²

Primljen: 4. 12. 2023.
Prihvaćen: 15. 2. 2024.

Suvremena društva sve su kulturno pluralnija i sve više pojedinaca dolazi u kontakt s drugim kulturama. Ti susreti različitih kultura ne rezultiraju uvijek uzajamnim razumijevanjem i prihvaćanjem. U tom kontekstu prepoznata je važnost poticanja i razvoja interkulturalne osjetljivosti kao jednog od temeljnih zadataka (budućih) učitelja u suvremenoj školi, a što pretpostavlja da su i sami interkulturalno osjetljivi te da tu osjetljivost iskazuju. Polazeći od navedenog, cilj ovog istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri multikulturalna iskustva i određena sociodemografska obilježja budućih učitelja doprinose objašnjenju njihove interkulturalne osjetljivosti. U istraživanju je sudjelovalo 630 studenata svih učiteljskih studija u Republici Hrvatskoj. Od istraživačkih instrumenta korišteni su: upitnik sociodemografskih podataka, Skala interkulturalne osjetljivosti (Chen i Starosta, 2000) te modificirani Upitnik multikulturalnog iskustva (Narvaez et al., 2017). Rezultati istraživanja ukazuju na to da određena sociodemografska obilježja i multikulturalna iskustva značajno doprinose razini interkulturalne osjetljivosti budućih učitelja. Uz razmatranje uloge interkulturalne osjetljivosti i multikulturalnih iskustava u afirmaciji interkulturalnog odgoja i obrazovanja u školi, polazeći od dobivenih rezultata istraživanja u radu se također navode implikacije za inicijalno obrazovanje učitelja te preporuke za buduća istraživanja.

Ključne riječi: multikulturalno iskustvo; interkulturalna osjetljivost; interkulturalna kompetencija; budući učitelji; studenti učiteljskih studija

¹ Denis Jurković, Odjel za nastavničke studije u Gospiću, Sveučilište u Zadru, dr. Ante Starčevića 12, 53000 Gospić, Hrvatska; djurkovic@unizd.hr; <https://orcid.org/0000-0003-4408-5117>

² Marija Buterin Mičić, Odjel za pedagogiju, Sveučilište u Zadru, Obala kralja Petra Krešimira IV/2, 23000 Zadar, Hrvatska; buterin@unizd.hr; <https://orcid.org/0000-0003-0090-9241>

Uvod

Susreti različitih kultura dio su suvremene svakodnevice. S obzirom da oni nužno ne rezultiraju uzajamnim razumijevanjem i prihvaćanjem, već nerijetko podjelama i distanciranjem pojedinaca drugačije kulturne i etničke pozadine, ističe se važnost onih multikulturalnih iskustava koja će omogućiti stjecanje znanja, vještina, sposobnosti, kao i stavova nužnih za život i rad u suvremenom multikulturalnom društvu pri čemu važnu ulogu imaju odgoj i obrazovanje. U tom smislu, u suvremenim kurikulumima odgojno-obrazovnih ustanova onih zemalja koje teže uspostavi i razvoju demokracije sve se više naglašava važnost interkulturalne (komunikacijske) kompetencije. Njezina razvijenost podrazumijeva one pojedince koji iskazuju otvorenost i uvažavanje kulturnih različitosti, odnosno pojedince koji posjeduju i iskazuju interkulturalnu osjetljivost koja im omogućuje stjecanje znanja o drugim kulturama i njihovo razumijevanje te razvoj vještina neophodnih za proces interakcije i komunikacije s pripadnicima drugih kultura. Povezano s tim, ističe se potreba provedbe interkulturalnog odgoja i obrazovanja koji implicira stjecanje multikulturalnih iskustava koja će pojedincu omogućiti učinkovito funkcioniranje u multikulturalnom društvu. U tom se pogledu prije svega naglasak stavlja na razvoj interkulturalne osjetljivosti budući da samo činjenično znanje o drugim kulturama te razvoj vještina odnošenja u međukulturalnim kontaktima ne znače nužno i posjedovanje pozitivnih stavova prema drugim kulturama (Bennett, 1993a). Prema Bhawuk i Brislin (1992), cilj ovog razvoja je da se u susretu s pripadnicima drugih kultura razumije kulturna uvjetovanost određenih ponašanja te da se iskazuje fleksibilnost i otvorenost prema drugačijim mišljenjima. Postojanje multikulturalizma,³ odnosno većeg broja kultura na određenom prostoru, geofizičkom i sociokulturalnom (Sablić, 2014), ne znači nužno da njihovi pripadnici posjeduju bogata i raznolika multikulturalna iskustva. Iz tog se razloga javlja potreba za odgojno-obrazovnim djelovanjem koje će pojedincu omogućiti stjecanje podržavajućih multikulturalnih iskustava kako bi osvijestio i unaprijedio vlastitu razinu interkulturalne osjetljivosti, s obzirom na to

³ Kada je riječ o distinkciji između multikulturalizma i interkulturalizma, polazi se od shvaćanja da se multikulturalizam odnosi na prisutnost više kultura na istom prostoru, dok se kod interkulturalizma naglasak stavlja na odnos među tim kulturama i njihovoj međusobnoj interakciji (Sablić, 2014).

da sam kontakt s pripadnicima drugih kultura nužno ne dovodi do navedenog. Naime, tijekom povijesti, pa i danas, međukulturalni kontakti često rezultiraju nesporazumima, nerazumijevanjem i sukobima. Ratne i poslijeratne okolnosti u Hrvatskoj nesumnjivo su utjecale na kvalitetu međuetničkih odnosa te se devedesetih godina prošlog stoljeća započelo s provođenjem projekta s ciljem afirmacije interkulturalnih vrijednosti i demokratičnosti društva. Povezano s navedenim, u kontekstu kulturnog globaliziranja Cifrić (2008) ukazuje na nužnost zaštite prava svake kulture na opstanak i priznavanje vrijednosti različitih kultura s ciljem napretka u smislu afirmacije zajednice koja se odlikuje kulturnom raznolikošću. Jedan od načina da se to postigne svakako je i stjecanje takvog multikulturalnog iskustva koje omogućuje doživljavanje svake kulture kao jednakovrijedne.

Prema Bennetu (1986), interkulturalna osjetljivost se razumije i kao subjektivno iskustvo stečeno međukulturalnim kontaktom. Multikulturalno iskustvo može imati posebnu vrijednost jer podrazumijeva različitost iskustva i spoznaja. Brojna su istraživanja ukazala na to da stjecanje multikulturalnih iskustava donosi brojne benefite kako na intrapersonalnom (Fee i Gray, 2012; Onysko, 2016; Shipilov *et al.*, 2017) tako i na interpersonalnom planu (Cao *et al.* 2014; Jang, 2017; Saleem *et al.*, 2018; Backmann *et al.*, 2020). Uz navedeno, Bennett (1993b, 2004) napominje i da razvoj interkulturalne osjetljivosti, upravo zbog toga što se radi o procesu, uvelike ovisi o iskustvima. Polazeći od navedenog, nakon obitelji kao mjesta primarne socijalizacije, odgojno-obrazovne ustanove imaju zadatak omogućiti učenicima razvoj kompetencija i stjecanje iskustava koja su nužna za funkcioniranje u multikulturalnom društvu.

Multikulturalno iskustvo

Multikulturalno iskustvo moguće je odrediti kao izloženost ili interakciju s elementima ili članovima druge kulture (Maddux *et al.*, 2021). Leung i sur. (2008) multikulturalno iskustvo određuju kao sva (in)direktna iskustva koja se stječu susretom ili interakcijom s elementima ili pripadnicima druge kulture, dok Vora i sur. (2019) napominju da je kod ovakvog iskustva u fokusu razina znanja o drugoj kulturi, identifikacija s njom te njezina internalizacija. Primjerice, Maddux i sur. (2021) uo-

čavaju da se u određenju Vore i sur. (2019) govori o znanju, pri čemu ističu da takvo znanje ne mora nužno proizaći iz susreta s elementima ili pripadnicima druge kulture. Prema Narvaez i Hill (2010), ostvareno multikulturalno iskustvo podrazumijeva onu vrstu iskustva koju je pojedinac stekao na različite načine kao što su osobni kontakti s osobama drugačije kulturne pripadnosti, putovanja u inozemstvo, posredstvom medija i umjetnosti druge kulture, života i rada unutar multietničkog okruženja i slično. U ovom radu polazi se od određenja multikulturalnog iskustva koje podrazumijeva svjesnu izloženost elementima ili pripadnicima drugih kultura pri čemu ta izloženost uključuje, uz izravni, i neizravni kontakt. Na odnos prema pripadnicima drugih kultura uvelike utječu različiti čimbenici kao što su obitelj, osobni kontakt s pojedincima iz drugih kultura, masovni mediji te različiti sadržaji školskog kurikulumu. Oni se mogu sagledati kao multikulturalno iskustvo koje stječemo kroz život (Mrnjaus, 2013). U tom smislu, multikulturalna iskustva mogu obuhvaćati izuzetno širok spektar iskustava čiju je ukupnost zahtjevno ispitati. S jedne strane, višestruka pojavnost takvih iskustava gotovo da i nema granicu, dok s druge strane ona ovise o doživljaju pojedinca, odnosno subjektivnom odnosu spram iskustva. Primjerice, posjedovanje iskustva prijateljstva s pripadnicima različite kulturne pozadine se može protezati od (ne)imanja takvih prijateljstava pa sve do njihovog razlikovanja s obzirom na brojnost, različitost kulture, spol, životnu dob u kojoj su se ostvarila i sl. Jednako tako, doživljaj multikulturalnog iskustva vjerojatno neće biti jednak kod pojedinca koji cijeli život živi okružen različitim kulturama i onoga koji se s različitim kulturama prvi puta susreo u odrasloj dobi.

U empirijskim istraživanjima multikulturalno iskustvo uglavnom se pozicionira kao kontrolna varijabla ili prediktor nekih drugih pojava ili konstrukata. U istraživanju provedenom na uzorku studenata, Endicott i sur. (2003) utvrdili su postojanje statistički značajne povezanosti između moralnog prosuđivanja i interkulturalnog razvoja. Također su utvrdili da su oba navedena konstrukta povezana s multikulturalnim iskustvima studenata, s posebnim naglaskom na dubinu tih iskustva, za razliku od njihove širine. Primjerice, neka istraživanja (usp. Leung *et al.*, 2008) pokazala su da pojedinci s većim multikulturalnim iskustvom iskazuju višu razinu kreativnosti. Zahvaljujući kontaktima s pojedincima drugačije kulturne pripadnosti, iskustvima stečenima u inozemstvu,

učenju stranih jezika i slično, dolazi do razvoja kreativnosti, odnosno razvoja višestruke perspektive temeljem koje se može kvalitetnije sagledati određeni problem (Leung *et al.*, 2008). Navedeno se može objasniti shvaćanjem prema kojemu multikulturalno iskustvo predstavlja takvu vrstu iskustva koja pojedincu pruža priliku za upoznavanje drugačijih kulturoloških perspektiva.

Multikulturalno iskustvo ne stječe se samo putem kontakta s pripadnicima drugih kultura i putovanjem u inozemstvo nego i učenjem stranih jezika, posredstvom medija, kroz interkulturalne sadržaje školskog kurikulumu. U prilog tome govore rezultati istraživanja u kojima se pokazalo da i samo učenje o drugim kulturama povećava razinu interkulturalne osjetljivosti (usp. Fantini i Tirmizi, 2006; Sinagatullin i Valitova, 2018; Aslantaş, 2019). Polazeći od navedenog, odgojno-obrazovne ustanove se mogu i trebaju promatrati kao mjesto stjecanja i poticanja multikulturalnog iskustva koje može pridonijeti razvoju interkulturalne osjetljivosti, a time i interkulturalne kompetencije.

Interkulturalna osjetljivost

Prema Bennetu (2004, 2009), interkulturalnu osjetljivost moguće je odrediti kao sposobnost pojedinca da uočava, osvještava, doživljava i poštuje kulturne razlike bez obzira na verbalne i neverbalne komunikacijske stilove pripadnika različitih kultura s kojima se susreće. Iz navedenog određenja je razvidno da je interkulturalna osjetljivost usko povezana s komunikacijom, a često se i sama interkulturalna kompetencija naziva interkulturalnom komunikacijskom kompetencijom. Budući da ova kompetencija podrazumijeva sposobnost uspješnog tumačenja konteksta interkulturalnog dijaloga i uklapanja u takav dijalog (Chen i Starosta, 1996), interkulturalna osjetljivost osigurava pojedincu temelje za njezin razvoj.

Prema Chenu i Starosti (1999), interkulturalna komunikacijska kompetencija multidimenzionalni je konstrukt koji obuhvaća interkulturalnu učinkovitost, interkulturalnu svijest te interkulturalnu osjetljivost. Pomoću ove osjetljivosti pojedinac razvija pozitivne emocije spram kulturnih razlika, a krajnji je cilj uspješna interkulturalna komunikacija (Chen i Starosta, 1997, 2000). Budući da se pretpostavlja da bez pozitivnih emocija spram različitih kultura nisu moguća ni učinko-

vita ponašanja u susretu s njima niti otvorenost prema učenju o njima, interkulturalna osjetljivost smatra se polazišnom i temeljnom točkom razvoja interkulturalne kompetencije.

Brojni su znanstvenici pokušali osmisliti modele kojima bi s jedne strane objasnili interkulturalnu kompetenciju i osjetljivost, a s druge strane ih ispitali. Jedan od najpoznatijih instrumenata za ispitivanje interkulturalne osjetljivosti nastao je polazeći od modela razvoja interkulturalne kompetencije Chena i Staroste (1996). Naime, autori su utvrdili da se interkulturalna komunikacijska kompetencija sastoji od tri različite, ali međusobno povezane dimenzije: *kognitivne* koja se odnosi na interkulturalnu svijest, odnosno otvorenost prema kulturnim razlikama, *ponašajne* koju još nazivaju interkulturalnom učinkovitošću, a odnosi se na stupanj fleksibilnosti u ponašanju pri susretu s novom kulturom, te *emocionalne* dimenzije koja se odnosi na želju pojedinca da se motivira u pogledu razumijevanja, prihvaćanja i uvažavanja različitosti među kulturama, a naziva se i interkulturalnom osjetljivošću. S ciljem utvrđivanja razine razvijenosti temeljne dimenzije interkulturalne kompetentnosti, kreirali su *Skalu interkulturalne osjetljivosti* (*Intercultural Sensitivity Scale, ISS*) (Chen i Starosta, 2000). Također, Bennett je, u suradnji s Hammerom, kreirao *Inventar interkulturalnog razvoja* (*Intercultural Development Inventory, IDI*) (Bennett, 2001), odnosno istraživački instrument kojim se ispituje pozicija pojedinca na kontinuumu od etnocentrične do etnorelativne faze razvoja interkulturalne kompetencije. Navedeni instrument u osnovi je empirijska inačica teorijskog pristupa prikazanog u *Razvojnom modelu interkulturalne osjetljivosti* (*Development Model of Intercultural Sensitivity, DMIS*) (Bennett, 1986).

Uz ova dva modela i instrumenta za ispitivanje interkulturalne osjetljivosti, javljaju se i drugi pokušaji njenog ispitivanja (npr. Bhawuk i Brislin, 1992; Deardorff, 2006), a sve s ciljem ustanovljavanja početnih točaka iz kojih će uslijediti daljnji razvoj kako interkulturalne osjetljivosti tako i interkulturalne kompetencije. U tom je smislu jednako bitno i kako razvijati interkulturalnu osjetljivost i tko će to činiti. Upravo sustav odgoja i obrazovanja mora biti organiziran na način da učenici stječu i razvijaju interkulturalnu osjetljivost, a da se ona istovremeno unaprjeđuje i kod onih učitelja koji možda nemaju zadovoljavajuću razinu. U tom se pogledu razvoj interkulturalne osjetljivosti uče-

nika može promatrati i kao odraz interkulturalne osjetljivosti učitelja, odnosno njihovog interkulturalnog odgojno-obrazovnog djelovanja. Na koncu, razvoj ove osjetljivosti u svojoj je osnovi proces kojim se uči prepoznavati i suočavati s osnovnim razlikama među kulturama (Council of Europe, 2000). Piršl (2007) napominje da bi interkulturalnu osjetljivost trebalo tumačiti kao temeljnu pedagošku kompetenciju jer bi se na taj način dublje i konkretnije obvezalo odgojno-obrazovni sustav, ali i cjelokupno društvo, na njezin razvoj i promicanje.

Smatra se da je razdoblje djetinjstva i adolescencije ključno u formaciji pozitivnih stavova koji se kasnije, kroz nadogradnju vještinama i znanjima, mogu razviti u interkulturalnu kompetenciju (Hrvatić, 2007). Budući da nije realno za očekivati da bi oni učitelji koji iskazuju nisku razinu interkulturalne osjetljivosti mogli adekvatno poticati njen razvoj kod učenika bez sustavne i organizirane intervencije u tom pogledu, razvoj interkulturalne osjetljivosti potrebno je usmjeravati, ako ne prije, onda pri njihovom inicijalnom obrazovanju za učitelje.

Metodologija

Cilj i hipoteza

Cilj istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri multikulturalno iskustvo i sociodemografski čimbenici doprinose razini interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija u Republici Hrvatskoj. S obzirom na cilj istraživanja, pošlo se od pretpostavke da sociodemografski čimbenici i multikulturalno iskustvo statistički značajno doprinose razini razvijenosti interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija.

Sudionici i provedba istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo 630 studenata učiteljskih studija što je činilo otprilike 20 % svih studenata učiteljskih studija u Republici Hrvatskoj u akademskoj godini 2021./2022. Studiji na kojima ispitani studenti studiraju uključivali su: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu s odsjecima u Petrinji i Čakovcu (245; ~39 %), Učiteljski studij Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu (60; ~10 %), Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci (53; ~8 %), Fakultet za odgojne i obrazovne

znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku (75; ~12 %), Odjel za nastavničke studije u Gospiću te Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru (77; ~12 %), Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli (60; ~10 %) te Učiteljski studij Sveučilišta u Slavanskom Brodu (60; ~10 %). Istraživanje je provedeno putem *online* ankete tijekom listopada i studenog 2021. godine.

U istraživanju je sudjelovalo 609 (~97 %) studentica i 21 (~3 %) student učiteljskih studija. S obzirom na godinu studija, s prve godine studija je bilo 168 ispitanika (~27 %), s druge 101 (16 %), s treće 99 (~16 %), s četvrte 121 (~19 %), a pete 141 (~22 %) njih. Nešto više od polovice ispitanih studenata završilo je gimnaziju (366; ~58 %), dok ih je 264 (~42 %) završilo četverogodišnju strukovnu školu. Kada je riječ o regiji iz koje dolaze, ispitanici u najvećem udjelu dolaze iz Središnje Hrvatske - njih 203 (~32 %), potom iz Istočne Hrvatske – njih 149 (~24 %), 111 (~18 %) s južnog hrvatskog primorja (Dalmacije), 82 (13 %) iz sjevernog hrvatskog primorja (Istre i Kvarnera), a najmanji broj iz Like i Gorskog Kotara, odnosno Gorske Hrvatske, njih 27, (~4 %). Određeni broj studenata (58; ~9 %) izjasnio se da ne dolazi iz navedenih dijelova Hrvatske, čime se pretpostavlja da su većinu života proveli izvan Hrvatske. S obzirom na veličinu mjesta stanovanja u kojem su proveli najveći dio svojeg života, u mjestima do 1000 stanovnika je provelo 120 (19 %) ispitanika, 163 (~26 %) u mjestima od 1001 do 5000 stanovnika, od 5001 do 20000 njih 143 (~23 %), a od 20001 do 60000 njih 90 (14 %), dok je 114 (18 %) ispitanika provelo većinu svojeg života u mjestu s više od 60001 stanovnika. Kada je riječ o obrazovanju roditelja, većini ispitanika i otac i majka su završili srednju školu (očevi 455; ~72 % ispitanika i majke 451; ~72 % ispitanika), 111 ispitanika (~18 %) iskazuje da njihova majka ima završenu višu školu, visoku školu ili fakultet, a 116 njih (~18 %) da njihov otac ima završen isti stupanj obrazovanja. Završenu osnovnu školu navodi kao najviši stupanj obrazovanja 57 (9 %) ispitanika za svoje majke, a njih 43 (~7 %) za svoje očeve. Magisterij ili doktorat znanosti ima 11 (~2 %) majki ispitanika, dok je taj stupanj obrazovanja steklo 16 (~3 %) očeva ispitanih studenata.

Istraživački instrument

Prikupljanje podataka provedeno je anketnim upitnikom koji se sastojao od tri dijela. Pomoću *Upitnika sociodemografskih podataka* prikupili su se podatci o spolu, studijskoj godini, fakultetu na kojem studenti studiraju, regiji u kojoj su proveli najveći dio svog života, veličini mjesta stanovanja te obrazovanju roditelja.

Skala interkulturalne osjetljivosti (Chen i Starosta, 2000) sastoji se od 24 čestice pomoću kojih se mjeri izraženost interkulturalne osjetljivosti. Spomenute čestice raspoređene su kroz 5 faktorskih dimenzija: *Samopouzdanje u interakciji*, *Uživanje u interakciji*, *Poštivanje kulturnih razlika*, *Uključenost u interakciju* te *Pažljivost u interakciji*, no u ovom istraživanju računala se ukupna izraženost interkulturalne osjetljivosti. U istraživanju je korištena adaptirana i prevedena *Skala* (Drandić, 2016) koja je dodatno adaptirana u prijevodima 5 čestica. Adaptacija prijevoda nije promijenila kontekst tvrdnji, ali se smatra da je olakšala njihovo razumijevanje. Primjerice, engleska složenica *narrow-minded* je umjesto *uskogrudni* prevedena kao *zatvorenih pogleda na svijet*, engleski izraz *I tend to wait before forming* je umjesto *obično ne formiram* preveden kao *sklon/a sam pričekati prije nego li formiram*. Također, riječ *discouraged* je umjesto *malodušan* prevedena kao *obeshrabren*, a *subtle meanings* je umjesto *nejasna značenja* preveden kao *suptilna značenja*. Na koncu, *positive responses* prevedeno je kao *pozitivno reagiram*, umjesto *dajem sigurne odgovore*. Više o navedenim prilagodbama dostupno je u Jurković (2023).⁴ Ispitanici su na tvrdnje odgovarali zaokruživanjem jednog od pet ponuđenih odgovora na skali Likertovog tipa (od 1 - *uopće se ne slažem* do 5 - *slažem se u potpunosti*).

Prije analize rezultata pristupilo se faktorskoj analizi glavnih komponenti navedene skale. Bartlettov test korelacijske matrice iznosio je $\chi^2=4270.68$ te se pokazao značajnim ($p<.01$), dok je Kaiser-Meyer-Olkinov indeks adekvatnosti uzorkovanja iznosio .910 te je time potvrđena pogodnost korelacijske matrice za faktorizaciju. Od 24 tvrdnje u konačno određenim faktorskim dimenzijama zadržala se 21 čestica. Tvrdnja »Sklon/a sam pričekati prije nego li formiram mišljenje o su-

⁴ Polazeći od drugačijeg cilja, u studiji je provedena analiza dijela podataka prikupljenih u sklopu teme istraživanja doktorskog rada.

govornicima drugačije kulturne pripadnosti« isključena je iz daljnje analize zbog suviše niskog zajedničkog varijabiliteta, dok su tvrdnje »Smatram da su pripadnici drugih kultura zatvorenih pogleda na svijet« i »Osjetljiv/a sam na suptilna značenja u interakciji sa sugovornikom koji pripada drugoj kulturi« isključene pri sadržajnom usklađivanju faktorskih dimenzija. Guttman-Kaiserov kriterij izlučio je 5 faktora (svojstvene vrijednosti: 6.89, 1.72, 1.46, 1.10 i 1.04). Dobivenom faktorskom strukturom objašnjeno je 54.96 % varijance. Izračunati koeficijent unutarnje konzistencije je visok (Cronbach $\alpha = .89$) te ukazuje na visoku pouzdanost skale.

Multikulturalno iskustvo ispitalo se temeljem prevedenog i prilagođenog *Upitnika multikulturalnog iskustva (Multicultural Experiences Questionnaire, MEQ (Narvaez et al., 2017))*. Originalni *Upitnik* sastoji se od 15 tvrdnji od kojih je u ovom istraživanju prevedeno i prilagođeno sedam. One se odnose na brojnost putovanja u druge zemlje, broj stranih jezika kojima se studenti služe, postojanje kontakta ili prijateljstava s pripadnicima drugih kultura, boravak ili život u kulturno različitoj zajednici, čestinu praćenja vijesti te medija i umjetnosti iz drugih kultura. Uz navedene, osmišljeno je još pet dodatnih tvrdnji. One se odnose na postojanje poznanstva s pripadnicima drugih kultura, školovanje s pripadnicima drugih kultura, slušanje predmeta (srednja škola) i/ili kolegija (fakultet) u kojima se tematizirala interkulturalnost, članstvo u udrugama u kojima postoji kontakt s pripadnicima drugih kultura te sudjelovanje u studentskim ili učeničkim međunarodnim razmjenama.

Rezultati istraživanja

Prije analize doprinosa sociodemografskih obilježja i multikulturalnog iskustva interkulturalnoj osjetljivosti ispitanika, pristupilo se deskriptivnoj analizi odgovora na *Skali interkulturalne osjetljivosti*. Rezultati navedene analize prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. Deskriptivna analiza *Skale interkulturalne osjetljivosti*

	M	SD	C	D	Asim.	Spljoš.
<i>ISS</i>	4.25	.453	4.00	4	-.688	.388

ISS=Skala interkulturalne osjetljivosti

Iz Tablice 1 može se uočiti da ispitanici studenti uglavnom iskazuju iznadprosječnu razinu interkulturalne osjetljivosti ($M=4.25$; $SD=.453$).

U odnosu na multikulturalno iskustvo, studenti učiteljskih studija uglavnom su putovali izvan Republike Hrvatske pet i više puta (349; ~55 %) te najčešće govore dva strana jezika (292; ~46 %). Većina ispitanih studenata trenutno nije u kontaktu s pripadnicima drugih kultura (361; ~57 %), no uglavnom imaju prijatelje (346; ~55 %) i poznanike (493; ~79 %) drugačije kulturne pripadnosti. Također, većina se njih školovala s pripadnicima drugih kultura (337; ~54 %), no uglavnom navode i da tijekom dosadašnjeg školovanja nisu imali priliku učiti o interkulturalizmu kroz nastavne predmete ili kolegije na studiju (324; ~51 %). Uz to, većina ih navodi da nikada nije živjela ili boravila u kulturno različitoj sredini (500; ~79 %). Ispitanici uglavnom prate vijesti iz drugih kultura jednom do više puta tjedno (340; 54 %) te više puta mjesečno do svakodnevno uživaju u medijima i umjetnosti iz drugih kultura (434; ~69 %). Na koncu, navode da uglavnom nisu (bili) članovi udruge ili organizacije u kojoj bi bili u kontaktu s pripadnicima drugih kultura (489; ~78 %) niti su sudjelovali u programima studentske i/ili učeničke razmjene (572; ~91 %).

S obzirom na neujednačen broj ispitanika u korist većeg broja studenata, za provjeru povezanosti sociodemografskih čimbenika i stupnja izraženosti interkulturalne osjetljivosti te interpretaciju navedenih povezanosti, korišten je Kendallov koeficijent rang korelacije (τ). Navedene povezanosti prikazane su u Tablici 2.

Tablica 2. Korelacija (Kendallov τ) između sociodemografskih čimbenika i interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija

	Spol	Studijska godina	Srednja škola	Veličina mjesta	Obrazovanje majke	Obrazovanje oca	ISS
Spol	1						
Studijska godina	,018	1					
Srednja škola	,032	-,103**	1				
Veličina mjesta	-,001	,024	-,001	1			
Obrazovanje majke	-,016	,033	-,213**	,171**	1		
Obrazovanje oca	-,047	,076*	-,220**	,164**	,337**	1	
ISS	,092**	,042	,095**	-,013	-,015	-,051	1

** $p < ,01$, * $p < ,05$.

Iz Tablice 2 vidljivo je postojanje statistički značajne pozitivne povezanosti interkulturalne osjetljivosti sa spolom ($\tau = ,092$; $p < ,01$) te srednjoškolskim obrazovanjem ($\tau = ,095$; $p < ,01$). Drugim riječima, studentice učiteljskih studija iskazuju veću razinu interkulturalne osjetljivosti od svojih muških kolega, kao i oni studenti koji su završili strukovnu četverogodišnju školu u usporedbi sa studentima koji su završili gimnaziju. No, treba naglasiti i da navedeni koeficijenti označavaju izrazito nisku povezanost (Petz *et al.*, 2012). Ostale statistički značajne povezanosti, a koje u ovom slučaju nisu relevantne za ustanovljavanje povezanosti između sociodemografskih čimbenika i interkulturalne osjetljivosti, vidljive su u Tablici 2.

Nadalje, pristupilo se analizi povezanosti multikulturalnog iskustva i interkulturalne osjetljivosti sudionika istraživanja. Budući da su zadovoljeni svi uvjeti, provedena je korelacijska analiza (Pearsonov

koeficijent korelacije – r). Rezultati povezanosti ispitivanih varijabli prikazani su u Tablici 3.

Tablica 3. Povezanost multikulturalnog iskustva i interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija (Pearsonov r)

	Interkulturalna osjetljivost
Putovanje u inozemstvo	,109**
Znanje stranih jezika	,165**
Kontakt s pripadnicima drugih kultura	,228**
Prijateljstvo s pripadnicima drugih kultura	,231**
Poznanstvo s pripadnicima drugih kultura	,231**
Školovanje s pripadnicima drugih kultura	,114**
Slušanje (sadržaja) predmeta i/ili kolegija interkulturalne tematike	,128**
Boravak ili život u drugoj državi	,088*
Praćenje vijesti iz drugih kultura	,132**
Praćenje medija i umjetnosti iz drugih kultura	,236**
Članstvo u udrugama koje impliciraju kontakt s pripadnicima drugih kultura	,127**
Sudjelovanje u međunarodnim razmjenama	,095*

** $p < ,01$, * $p < ,05$

Iz Tablice 3 vidljivo je postojanje statistički značajne pozitivne povezanosti svih ispitivanih čimbenika multikulturalnog iskustva i interkulturalne osjetljivosti. Dakle, može se utvrditi da je interkulturalna osjetljivost ispitanih studenata statistički značajno pozitivno povezana s brojem njihovih putovanja u strane zemlje ($r = ,109$; $p < ,01$), brojem stranih jezika koje govore ($r = ,165$; $p < ,01$) te postojanjem kontakata ($r = ,228$; $p < ,01$), prijateljstava ($r = ,231$; $p < ,01$) te poznanstava ($r = ,231$; $p < ,01$) s pripadnicima različitih kultura. Nadalje, postoji statistički značajna pozitivna povezanost između interkulturalne osjetljivosti stude-

nata i školovanja s pripadnicima drugih kultura ($r=,114$; $p<,01$), slušanjem predmeta ili kolegija koji tematiziraju interkulturalnost ($r=,128$; $p<,01$), boravkom ili životom u kulturno različitoj sredini ($r=,088$; $p<,05$), praćenju vijesti ($r=,128$; $p<,01$) te medija i umjetnosti ($r=,236$; $p<,01$) iz drugih kultura. Na koncu, utvrđeno je postojanje statistički značajne pozitivne povezanosti između interkulturalne osjetljivosti i članstva u udrugama ($r=,127$; $p<,01$) te sudjelovanja na studentskim i/ili učeničkim razmjenama ($r=,095$; $p<,05$).

Polazeći od tumačenja Petza i sur. (2012), koeficijenti korelacije između interkulturalne osjetljivosti, s jedne strane, i čimbenika multikulturalnih iskustava kao što su putovanje u inozemstvo, broj stranih jezika, školovanje s pripadnicima drugih kultura, pohađanje nastave unutar koje se tematizirala problematika interkulturalizma, boravak ili život u kulturno različitoj sredini, praćenju vijesti iz svijeta, članstva u udrugama te sudjelovanja u studentskim i/ili učeničkim razmjenama, s druge strane, može se smatrati nezatnom, dok se povezanost između interkulturalne osjetljivosti i ostalih obilježja multikulturalnog iskustva kao što su kontakt, prijateljstvo, poznanstvo s pripadnicima drugih kultura te praćenja medija i umjetnosti drugih kultura može smatrati slabom povezanošću.

Nakon utvrđivanja postojanja statistički značajnih povezanosti između interkulturalne osjetljivosti i ispitivanih multikulturalnih iskustava, ali i određenih sociodemografskih čimbenika, pristupilo se analizi doprinosa multikulturalnih iskustava i sociodemografskih čimbenika interkulturalnoj osjetljivosti studenata učiteljskih studija. U tu je svrhu provedena hijerarhijska regresijska analiza pri čemu se u prvom koraku analize ispitivao doprinos povezanih sociodemografskih čimbenika – spola i završene srednje škole, a u drugom koraku svih ispitivanih čimbenika multikulturalnog iskustva. Rezultati navedene analize prikazani su u Tablici 4.

Tablica 4. Hijerarhijska regresijska analiza sociodemografskih čimbenika i multikulturalnog iskustva studenata s kriterijskom varijablom interkulturalne osjetljivosti

	Prediktori	β	R	R²	Usklađeni R²	F	Durbin-Watson
1. korak			,142	,020	,017	6,419**	1,964
	Spol	,095*					
	Srednja škola	,102**					
2. korak			,422	,178	,159	9,516**	
	Spol	,107**					
	Srednja škola	,113**					
	Putovanje u inozemstvo	,040					
	Znanje stranih jezika	,118**					
	Kontakti s pripadnicima drugih kultura	,102					
	Prijateljstvo s pripadnicima drugih kultura	,078					
	Poznanstvo s pripadnicima drugih kultura	,107**					
	Školovanje s pripadnicima drugih kultura	,025					
	Slušanje (sadržaja) predmeta i/ili kolegija interkulturalne tematike	,096*					

Boravak/život u drugoj državi	-,015					
Praćenje vijesti iz drugih kultura	,036					
Praćenje medija i umjetnosti iz drugih kultura	,168**					
Članstvo u udrugama koje impliciraju kontakt s pripadnicima drugih kultura	,012					
Sudjelovanje u međunarodnim razmjenama	,064					

** $p < 0,01$, * $p < 0,05$

Hijerarhijska regresijska analiza (Tablica 4) pokazala je da skup prediktora u prvom koraku, a koji se odnosio na sociodemografske čimbenike koji su se pokazali povezanima s interkulturalnom osjetljivošću studenata, doprinosi objašnjenju 1,7 % varijance kriterija, odnosno interkulturalne osjetljivosti ($F=6,419$; $p < ,01$) pri čemu oba ispitana sociodemografska čimbenika statistički značajno doprinose tom objašnjenju (spol: $\beta = ,095$; $p < ,05$; srednja škola: $\beta = ,102$; $p < ,01$).

U drugom su koraku analize dodani svi ispitivani multikulturalni čimbenici te je time objašnjeno dodatnih 14,2 % varijance kriterija. U ovom koraku analize oba su prethodno spomenuta sociodemografska čimbenika ostala statistički značajna (spol: $\beta = ,107$; $p < ,01$; srednja škola: $\beta = ,113$; $p < ,01$). Uz spomenute statistički značajne sociodemografske prediktore, u drugom se koraku pokazalo da i broj stranih jezika koje studenti govore ($\beta = ,118$; $p < ,01$), poznanstvo s pripadnicima drugih kultura ($\beta = ,107$; $p < ,01$), slušanje kolegija ili predmeta koji tematiziraju interkulturalizam ($\beta = ,096$; $p < ,05$) te čestina praćenja medija iz drugih kultura ($\beta = ,168$; $p < ,01$) statistički značajno doprinose razvijivosti interkulturalne osjetljivosti.

Ukupno gledajući, svim spomenutim statistički značajnim prediktorima objašnjeno je 15,9 % varijance kriterija ($F=9,516$; $p < ,01$), pri

čemu se pokazalo da praćenje medija iz drugih kultura ima statistički najznačajniji utjecaj na interkulturalnu osjetljivost od svih ispitivanih varijabli.

Nakon provedene hijerarhijske regresijske analize može se zaključiti da je hipoteza, koja je glasila *Sociodemografski čimbenici i multikulturalno iskustvo statistički značajno doprinose razini razvijenosti interkulturalne osjetljivosti ispitanika*, djelomično potvrđena.

Rasprava

Multikulturalna iskustva ne ogledaju se samo pri neposrednom kontaktu s drugim kulturama i njihovim pripadnicima nego i kroz sam utjecaj različitih kultura na društvo. Naime, posredni kontakti s drugim kulturama i u ovom su se istraživanju pokazali kao bitni čimbenici koji doprinose razvijenosti interkulturalne osjetljivosti. Naime, uživanje u medijima i umjetnosti iz drugih kultura, poznavanje stranih jezika ili pak učenje o drugim kulturama posredna su iskustva s različitim kulturama i njihovim pripadnicima.

Govorenje stranog jezika u mnogim se istraživanjima (usp. Sezer i Kahraman, 2016; Şekerci i Doğan, 2020) pokazalo kao bitan pokazatelj razvijenije interkulturalne osjetljivosti. Štoviše, kao vrlo bitan čimbenik pokazala se i brojnost stranih jezika koje ispitanici govore (usp. Engle i Engle, 2004; Hokanson, 2000; Bekiroğlu i Balci, 2014). S obzirom na specifičnost uzorka, u ovom istraživanju nije bilo ispitanika koji ne govore niti jedan strani jezik budući da je poznavanje stranog jezika jedan od uvjeta za upis na studij. Navedeni rezultati navode na zaključak da poznavanje stranog jezika implicira mnogo šire multikulturalno iskustvo te nadilazi činjenicu da netko govori ili ne govori strani jezik. Naime, učenje stranog jezika ne pruža samo mogućnost sporazumijevanja na drugom jeziku. Poznavanjem stranog jezika i komuniciranjem putem njega, pojedinac ujedno upoznaje kulturu izvornih govornika tog jezika. Drugim riječima, ima mogućnost upoznati pravila ponašanja koja su svojstvena toj kulturi, glazbu, književnost, umjetnost i sve ono što čini određenu kulturu. Navedeni rezultati ukazuju na pedagoški potencijal sociokulturne komponente učenja stranih jezika kao dimenzije multikulturalnog iskustva koja može pridonijeti razvoju interkulturalne osjetljivosti. Učenjem stranog jezika pojedinac se upoznaje s kulturnim

obilježjima govornika tog stranog jezika. Nadalje, omogućuje mu da u komunikaciji na stranom jeziku predstavi i vlastitu kulturu, uspostavi dijalog i umanju mogućnost javljanja nesporazuma.

S druge strane, nepoznavanje stranog jezika predstavlja prepreku dubljem upoznavanju te kulture, što zbog nemogućnosti ili otežane komunikacije s pripadnicima drugih kultura, što zbog težeg prijenosa, pa onda i prihvatanja, ideja svojstvenih toj kulturi. Jedan od aspekata multikulturalnog odgoja i obrazovanja nije razvoj multijezične, već i multikulturalne osobnosti. Naime, smatra se da takvi pojedinci posjeduju naprednu jezičnu i multikulturalnu svijest koja im omogućuje da spoznaju ljudsku civilizaciju kao cjelinu te da prihvataju razlike među kulturama (Khairutdinova i Lebedeva, 2016).

Slične implikacije mogu se uočiti kada je riječ o praćenju medija i umjetnosti iz drugih kultura. Već spomenutim istraživanjem Sezer i Kahramana (2016) pokazalo se da oni studenti koji čitaju kulturne sadržaje iz drugih kultura iskazuju i višu razinu interkulturalne osjetljivosti. Naime, kao i u slučaju govorenja stranih jezika, upoznavanjem s medijima i umjetnosti različitih kultura pojedincu se te kulture približavaju. Pretpostavka je da će se češćom i dugotrajnijom izloženošću određenoj kulturi stvoriti i otvorenost prema njoj, a na koncu i prihvatanje koje je nužno potrebno za razvoj interkulturalne osjetljivosti. Upravo je otvorenost prema drugim kulturama jedan od temeljnih čimbenika interkulturalne osjetljivosti (Chen i Starosta, 1997, 2000). Primjerice, istraživanje Parka (2013) pokazalo je da (in)direktna izloženost kulturno različitim medijima ima statistički značajan utjecaj na razvoj interkulturalne osjetljivosti. No, treba spomenuti i da je ispitivanje čestine praćenja medija i umjetnosti vrlo zahtjevno. Naime, i mediji i umjetnost mogu se različito shvaćati što može utjecati na ustanovljavanje stvarne čestine ove aktivnosti.

Kada je riječ o povezanosti između interkulturalne osjetljivosti i upoznavanja nastavnih sadržaja u kojima se tematizira interkulturalizam i prethodna istraživanja potvrđuju navedeno. Primjerice, Aslantaş (2019) je istraživanjem među studentima učiteljskih studija utvrdio da što više kolegija koji tematiziraju interkulturalizam i srodne konstrukte postoji u studijskom programu, to je razina etnocentričnosti kod studenata niža. U tom je smislu za očekivati da će studenti koji su u većoj mjeri imali priliku upoznati se sa sadržajima vezanim uz problematiku

interkulturalizma za vrijeme školovanja bolje razumjeti multikulturalnu prirodu ne samo svog nego i drugih društava te će se to odraziti na njihovu razinu prihvaćanja drugih kultura. U prilog tome govore rezultati istraživanja u kojima se pokazalo da i samo učenje o drugim kulturama povećava razinu interkulturalne osjetljivosti (usp. Fantini i Tirmizi, 2006; Sinagatullin i Valitova, 2018; Aslantaş, 2019).

Odnos interkulturalne osjetljivosti te prijateljstva i poznanstva s pripadnicima različitih kultura kao neposrednog multikulturalnog iskustva i interkulturalne osjetljivosti predstavlja jednu od češće ispitivanih varijabli u dosadašnjim istraživanjima. Naime, još je sredinom prošlog stoljeća Allport (1954) utvrdio pozitivne promjene u pogledu smanjenja predrasuda s obzirom na čestinu kontakata s pripadnicima drugih kultura, što su potvrdila i neka druga istraživanja (usp. Erdogan i Okumuslar, 2020). Neka istraživanja upućuju na to da je i brojnost poznanstava s pripadnicima drugih kultura bitan čimbenik razvoja interkulturalne osjetljivosti (Kim *et al.*, 2017). Naime, brojnija poznanstva s pripadnicima drugih kultura rezultirala su i značajno višom razinom interkulturalne osjetljivosti. No, treba imati na umu i da samo poznanstvo, bez ikakvih težnji za dubljim odnosom ne mora nužno rezultirati višom razinom interkulturalne osjetljivosti (Neuliep *et al.*, 2001; Pettigrew i Tropp, 2005). Iz rezultata navedenih istraživanja nameće se zaključak da poznanstvo s pripadnicima drugih kultura može imati pozitivan utjecaj na razinu interkulturalne osjetljivosti. Međutim, ono kao takvo ne bi trebalo biti isključivo multikulturalno iskustvo, nego dopuna drugim oblicima multikulturalnih iskustava koji mogu pridonijeti većoj izraženosti interkulturalne osjetljivosti.

Rezultati ovog istraživanja također ukazuju na neočekivani odnos nepostojanja veze između broja prijateljskih odnosa s pripadnicima drugih kultura i interkulturalne osjetljivosti. Jedan od mogućih razloga može se sagledati u činjenici da su pojam prijateljstva ispitanici poimali na različite načine, neovisno o dubini prijateljskog odnosa. Primjer za to bi bio broj 'prijatelja' na društvenim mrežama. Povezano s navedenim, u budućim istraživanjima ispitivanje prijateljskih odnosa s pripadnicima drugih kultura možda bi moglo uključiti i mjeru prisnosti koja bi eliminirala potencijalne razlike u poimanju prijateljstva općenito pa tako i onog koje se odnosi na pripadnike druge kulture.

Treba naglasiti i da u dosadašnjim istraživanjima nije utvrđen jed-nosmjernan učinak sociodemografskih obilježja kao što je spol na razi-nu interkulturalne osjetljivosti. Rezultati prethodnih istraživanja često upućuju na to da žene iskazuju razvijeniju interkulturalnu osjetljivost od muškaraca (usp. Baños, 2006; Nieto, 2008; El Sayed *et al.*, 2020), no određena istraživanja upućuju na to da nema razlike u interkulturalnoj osjetljivosti s obzirom na spol (Morales, 2017; Akça *et al.*, 2018; Çi-loğlan i Bardakçı, 2019; Arcagok i Yılmaz, 2020) ili da muškarci iska-zuju razvijeniju interkulturalnu osjetljivost (Yetiş i Kurt, 2016; Morales Mendoza *et al.*, 2017). Otvorena je mogućnost da razlog učinka spola na razinu interkulturalne osjetljivosti u ovom istraživanju proizlazi iz odnosa tradicionalnih društava spram muško-ženskih razlika. Naime, s jedne se strane učiteljski posao još uvijek primarno doživljava kao »žensko zanimanje«, što je vidljivo i iz nesrazmjera ispitanih studenata i studentica, dok s druge strane, takva društva njeguju odgojne uloge u kojima se od osoba ženskog spola očekuje viša razina empatije, a koja je ujedno i jedna od temeljnih pretpostavki interkulturalne osjetljivosti.

Kada je riječ o srednjoškolskom obrazovanju, neka istraživanja upućuju na to da gimnazijalci iskazuju razvijeniju interkulturalnu osjet-ljivost od vršnjaka koji pohađaju strukovne škole (Buterin, 2013; Ča-čić-Kumpes *et al.*, 2014), dok neka istraživanja upućuju na to da razlika između ovih učenika nema (Dobrota i Vukić, 2021). Ovdje treba nagla-siti da nijedno od konzultiranih istraživanja nije uključivalo isključivo studente učiteljskih studija, nego se ispitala općenita studentska popu-lacija ili pak populacija srednjoškolaca. Uz to, u nekim istraživanjima u kojima se pokazala razlika u razvijenosti interkulturalne osjetljivosti u korist gimnazijalaca, strukovne srednje škole promatrane su zbirno te se pod strukovnim srednjoškolskim obrazovanjem promatralo i trogo-dišnje i četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje. Također, rezulta-te je vrlo teško uspoređivati s rezultatima inozemnih istraživanja zbog specifičnosti srednjoškolskog obrazovanja koje se uvelike razlikuje od zemlje do zemlje. Na koncu, ostaje otvorena mogućnost da učenici tro-godišnjih srednjih škola u toj mjeri imaju slabije razvijenu interkultu-ralnu osjetljivost da ona može utjecati na ukupnu razinu interkulturalne osjetljivosti srednjoškolaca koji pohađaju strukovne škole.

Zaključak

Globalizacijski procesi sa sobom donose i kulturna usložnjavanja društava. Naime, moderna su društva u tolikoj mjeri obuhvaćena ovim procesima da je danas gotovo nemoguće govoriti o određenim društvima ili kulturama bez spomena vanjskih utjecaja na njih. Pored navedenog, ratna zbivanja i migracije prati i razvoj skepticizma prema mogućnosti afirmacije interkulturalizma. Međutim, on se ne može zanemariti budući da je pokazatelj stupnja demokratizacije društva i njegova razvoja. Kulturna raznolikost i multikulturalna iskustva u odgoju i obrazovanju ne bi se smjeli marginalizirati pod opravdanjem očuvanja nacionalnog jedinstva i povezanosti, nego isticati kao važni elementi u odgoju i obrazovanju. Zamjenom monokulturne perspektive u području odgoja i obrazovanja multikulturalnom došlo je do revizije nastavnih programa, udžbenika i angažiranja pojedinaca iz različitih etničkih skupina u svojstvu predavača s ciljem obogaćivanja multikulturalnog iskustva učenika. Naime, postmoderna se pedagogija udaljava od kulturnog monizma polazeći od shvaćanja da su sve kulture jednako vrijedne te da kreiraju jednako važne realnosti (Stojanović, 2008).

Polazeći od navedenog, cilj ovoga rada bio je ispitati doprinos različitih multikulturalnih iskustava i određenih sociodemografskih varijabli izraženosti interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija. Oni su odabrani polazeći od shvaćanja da interkulturalna osjetljivost predstavlja jednu od temeljnih pedagoških kompetencija koju budući učitelji trebaju posjedovati i unaprjeđivati tijekom pripreme za buduću profesiju. S obzirom da multikulturalno iskustvo predstavlja takvu vrstu iskustva koja pojedincu pruža priliku za upoznavanjem drugačijih kulturoloških perspektiva, pošlo se od pretpostavke da, uz određena sociodemografska obilježja, multikulturalno iskustvo statistički značajno doprinosi razini razvijenosti interkulturalne osjetljivosti ispitanika.

Nakon utvrđivanja postojanja statistički značajnih povezanosti između interkulturalne osjetljivosti i ispitivanih multikulturalnih iskustava, ali i određenih sociodemografskih obilježja pristupilo se hijerarhijskoj regresijskoj analizi. Ista je pokazala da skup prediktora u prvom koraku, a koji se odnosio na spol i vrstu srednje škole koji su se pokazali povezanima s interkulturalnom osjetljivošću studenata, statistički značajno doprinose njenom objašnjenju. U drugom su koraku analize dodani svi ispitivani multikulturalni čimbenici s obzirom na to da su se

oni pokazali povezani s interkulturalnom osjetljivošću studenata. Uz spomenute statistički značajne sociodemografske prediktore, u drugom se koraku pokazalo da i broj stranih jezika koje studenti govore, poznanstvo s pripadnicima drugih kultura, slušanje kolegija ili predmeta koji tematiziraju interkulturalizam te čestina praćenja medija i umjetnosti iz drugih kultura statistički značajno doprinose razvijenosti interkulturalne osjetljivosti.

Dobiveni rezultati mogu poslužiti kao polazište prilikom osmišljavanja i provedbe odgojno-obrazovnih aktivnosti koje pružaju adekvatna multikulturalna iskustva, a koja onda mogu pridonijeti razvoju interkulturalne osjetljivosti budućih učitelja. Učestalo korištenje različitih medija (internet, televizija, radio i tisak) i umjetnosti iz drugačijih kultura, jačanje interkulturalne dimenzije učenja stranih jezika tijekom studija, slušanje kolegija ili sadržaja iz područja interkulturalne pedagogije te pružanje prilika za bolje upoznavanje pripadnika drugih kultura trebaju prožimati nastavne planove i programe učiteljskih studija s ciljem jačanja njihove interkulturalne dimenzije i postizanje interkulturalne osjetljivosti kao jedne od temeljnih pedagoških kompetencija budućih nastavnika.

Iako je istraživanjem pokazano da određena sociodemografska obilježja i pokazatelji multikulturalnog iskustva statistički značajno doprinose razvijenosti interkulturalne osjetljivosti, postoji potreba daljeg istraživanja navedene tematike. Kao što je prethodno navedeno, preporuča se uključivanje mjere prisnosti u prijateljskim odnosima s pripadnicima drugih kultura, uključivanje postupaka kvalitativne metodologije kao što su intervju i fokus grupe, istraživanje interkulturalne osjetljivosti studenata učiteljskih studija prije i nakon stjecanja određenih multikulturalnih iskustava koja mogu uključiti osim opaženih iskustava i ona željena. Ovakva i slična istraživanja mogu doprinijeti jasnijoj slici stjecanja i unaprjeđivanja interkulturalne osjetljivosti budućih učitelja kao temeljnih nositelja interkulturalnog odgoja i obrazovanja budućih generacija.

Literatura

- Akça, Figen; Ulutas, Emrah i Yabancı, Cemile (2018), »Investigation of teachers' self-efficacy beliefs, locus of control and intercultural sensitivities from the perspective of individual differences«, *Journal of Education and Learning*, 7(3), str. 219–232. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n3p219>
- Allport, Gordon W. (1954), *The Nature of Prejudice*, Cambridge: Addison-Wesley Publishing.
- Arcagok, Serdar i Yılmaz, Cevdet (2020), »Intercultural sensitivities: A mixed methods study with pre-service EFL teachers in Turkey«, *Issues in Educational Research*, 30(1), str. 1–18.
- Aslantaş, Selma (2019), »The effect of intercultural education on the ethnocentrism levels of prospective teachers«, *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(4), str. 319–326. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019450790>
- Backmann, Julia; Kanitz, Rouven; Tian, Amy W.; Hoffmann, Patrick i Hoegl, Martin (2020), »Cultural gap bridging in multinational teams«, *Journal of International Business Studies*, 51, str. 1283–1311. <https://doi.org/10.1057/s41267-020-00310-4>
- Baños, Ruth Vilà (2006), »Intercultural sensitivity of teenagers: A study of educational necessities in Catalonia«, *Intercultural Communication Studies*, XV(2), str. 16–22. Dostupno na: <https://www-s3-live.kent.edu/s3fs-root/s3fs-public/file/02-Ruth-Vila-Banos.pdf> [31. 1. 2024.]
- Bekiroğlu, Onur i Balcı, Şükrü (2014), »Looking for the clues of sensitivity of intercultural communication: A survey on the sample of communication faculty students«, *Selçuk University Journal of Studies in Turcology*, 35, str. 429–458. <https://doi.org/10.21563/sutad.187110>
- Bennett, Milton J. (1986), »A developmental approach to training for intercultural sensitivity«, *International journal of intercultural relations*, 10(2), str. 179–196. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Bennett, Milton J. (1993a), »Cultural marginality: Identity issues in intercultural training«, u: Paige, Michael R. (ur.), *Education for the intercultural experience (2nd ed.)*, Yarmouth, ME: Intercultural Press, str. 109–135.
- Bennett, Milton J. (1993b), »Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity«, u: Paige, Michael R. (ur.), *Education for the intercultural experience (2nd ed.)*, Yarmouth, ME: Intercultural Press, str. 21–71.
- Bennett, Milton J. (2004), »Becoming intercultural competent«, u: Wurzel, Jaime (ur.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd ed.)*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation, str. 62–77.
- Bennett, Milton J. (2009), »Supplement 2: Best practice for intercultural learning in international educational exchange«, *Intercultural education*, 20(S1–2), str. 1–13. <https://doi.org/10.1080/14675980903370763>
- Bhawuk, Dharm P. S. i Brislin, Richard (1992), »The Measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism«, *Inter-*

- national Journal of Intercultural Relations*, 16(4), str. 413–436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-O](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-O)
- Buterin, Marija (2013), *Interkulturalna osjetljivost učenika srednjih škola*, doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Cao, Jiyin; Galinsky, Adam D. i Maddux, William W. (2014), »Does travel broaden the mind? Breadth of foreign experiences increases generalized trust«, *Social Psychological and Personality Science*, 5, str. 517–525. <https://doi.org/10.1177/1948550613514456>
- Chen, Guo-Ming i Starosta, William J. (1996), »Intercultural communication competence: A synthesis«, u: Burleso, Brant R. i Kunkel, Adrienne W. (ur.), *Communication Yearbook*, 19(1), Thousand Oaks, CA: SAGE. str. 353–383. DOI: 10.1080/23808985.1996.11678935
- Chen, Guo-Ming i Starosta, William J. (1997), »A review of the concept of intercultural sensitivity«, *Human Communication*, 3(1), str. 1–16. Dostupno na: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=com_facpubs [31. 1. 20224.]
- Chen, Guo-Ming i Starosta, William J. (1999), »A review of the concept of intercultural awareness«, *Human Communication*, 2, str. 27–54. Dostupno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408634.pdf> [31. 1. 2024.]
- Chen, Guo-Ming i Starosta, William J. (2000), »The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale«, *Human Communication*, 3(1), str. 3–14. Dostupno na: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=com_facpubs [31. 1. 2024.]
- Cifrić, Ivan (2008), »Imperij ili zajednica? Homogenizacija i raznolikost kultura u kontekstu globalizacije i identiteta«, *Društvena istraživanja*, 17(4–5), str. 773–797.
- Çiloğlan, Fatma i Bardakçı, Mehmet (2019), »The relationship between intercultural sensitivity and English language achievement«, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), str. 1204–1214. <https://doi.org/10.17263/jlls.631563>
- Council of Europe (2000), *Intercultural Learning T-kit*, Strasbourg: Council of Europe Publishing. Dostupno na: https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-112/t%20kit%20intercultural%20learning.pdf [31. 1. 2024.]
- Čačić-Kumpes, Jadranka; Gregurović, Margareta i Kumpes, Josip (2014), »Generacijske razlike u odnosu prema etničkoj različitosti: stavovi hrvatskih srednjoškolaca i njihovih roditelja«, *Revija za sociologiju*, 44, str. 235–285. <https://doi.org/10.5613/rzs.44.3.2>
- Deardorff, Darla (2006), »Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internalization«, *Journal of Studies in International Education*, 10(3), str. 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Dobrota, Snježana i Vukić, Mirna (2021), »Interkulturalna efikasnost i preferencije glazbi svijeta u kontekstu visokoškolskog obrazovanja«, *Metodički ogledi*, 29(2), str. 247–262. <https://doi.org/10.21464/mo.28.2.3>

- Drandić, Dijana (2016), »Intercultural sensitivity of teachers«, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje – Croatian Journal of Education*, 18(3), str. 837–857. <https://doi.org/10.15516/cje.v18i3.1751>
- El Sayed, Valentin; Teyssier, Julien; Denoux, Patrick i Costa-Fernandez, Elaine (2020), »Interculturation and intercultural sensitivity: Implementation of the major concepts for a better management of cultural otherness«, *Hellenic Journal of Psychology*, 17, str. 139–158. DOI: 10.26262/hjp.v17i2.7851
- Endicott, Leilani; Bock, Tonia i Narvaez, Darcia (2003), »Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: relations and cognitive underpinnings«, *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), str. 403–419. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00030-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00030-0)
- Engle, Lilli i Engle, John (2004), »Assessing language acquisition and intercultural sensitivity development in relation to study abroad program design«, *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 1, str. 219–236. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v10i1.142>
- Erdogan, Irfan i Okumuslar, Muhiddin (2020), »Intercultural sensitivity and ethnocentrism levels of theology students in a turkish university sample«, *Religions*, 11(237), str. 1–19. <https://doi.org/10.3390/rel11050237>
- Fantini, Alvino i Tirmizi, Aqeel (2006), »Exploring and assessing intercultural competence«, *World Learning Publications. Paper 1*. Dostupno na: http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1 [31. 1. 2024.]
- Fee, Anthony i Gray, Sidney J. (2012), »The expatriate–creativity hypothesis: A longitudinal field test«, *Human Relations*, 65, str. 1515–1538. <https://doi.org/10.1177/0018726712454900>
- Hammer, Mitchell R. i Bennet, Milton J. (2001), *The intercultural development inventory (IDI) manual*, Portland: Intercultural Communication Institute.
- Hokanson, Sonja (2000), »Foreign language immersion homestays: Maximizing the accommodation of cognitive styles«, *Applied Language Learning*, 11, str. 239–264.
- Hrvatić, Neven (2007), »Interkulturalna pedagogija: nove paradigme«, *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), str. 241–254.
- Jang, Sujin (2017), »Cultural brokerage and creative performance in multicultural teams«, *Organization Science*, 28, str. 993–1009. <https://doi.org/10.1287/orsc.2017.1162>
- Jurković, Denis (2023), *Interkulturalna osjetljivost studenata učiteljskih studija, doktorska disertacija*, Zadar: Sveučilište u Zadru. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:882330> [31. 1. 2024.]
- Khairutdinova, Milyausha R. i Lebedeva, Olga V. (2016), »Developing the multicultural personality of a senior high school student in the process of foreign language learning«, *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(13), str. 6014–6024. Dostupno na: <https://files.eric.ed.gov/full-text/EJ1115528.pdf> [31.1.2024.]
- Kim, Oksoon; Dancel, Maria Aurea; Dancel, Ricky; Baniassen, Jennifer; Carr, Aqeela; Doyle, Shane; Laishramcha, Jinine; McLaughlin, Robert (2017), »The intercultural sensitivity of korean university students for the develop-

- ment of programs promoting intercultural sensitivity«, *Forum for youth culture*, 51, str. 7–39. <https://doi.org/10.17854/ffyc.2017.07.51.7>
- Leung, Angela K; Maddux, William W.; Galinsky, Adam D. i Chiu, Chi, Y. (2008), »Multicultural experience enhances creativity«, *American Psychologist*, 63, str. 169–181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.169>
- Maddux, William W.; Lu, Jackson G.; Affinito, Salvatore J. i Galinsky, Adam D. (2021), »Multicultural experiences: A systematic review and new theoretical framework«, *Academy of Management Annals*, 15(2), str. 345–376. <https://doi.org/10.5465/annals.2019.0138>
- Morales Mendoza, Karla; Sanhueza Henríquez, Susan; Friz Carrillo, Miguel i Riquelme Bravo, Paula (2017), »The intercultural sensitivity of chilean teachers serving an immigrant population in schools«, *Journal Of New Approaches In Educational Research*, 6(1), str. 71–77. DOI: 10.7821/naer.2016.8.173
- Morales, Antonio (2017), »Intercultural sensitivity, gender, and nationality of third culture kids attending an international high school«, *Journal of International Education Research*, 13(1), str. 35–44. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.8.173>
- Mrnjaus, Kornelija (2013), »Interkulturalnost u praksi – socijalna distanca prema 'drugačijima'«, *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), str. 309–325.
- Narvaez, Darcia i Hill, Patrick (2010), »The relation of multicultural experiences to moral judgment and mindsets«, *Journal of Diversity in Higher Education*, 3(1), str. 43–55. <https://doi.org/10.1037/a0018780>
- Narvaez, Darcia; Endicott, Leilani i Hill, Patrick (2017), *Guide for using the Multicultural Experiences Questionnaire (MEQ) For College Students and Adults. Ver. 4*, University of Notre Dame: Moral Psychology Laboratory. Dostupno na: <https://www3.nd.edu/~dnarvaez/documents/MulticulturalExperiencesQuestionnaireV4REVISION.pdf> [31. 1. 2024.]
- Neuliep, James; Chaudoir, Michelle i McCroskey. James (2001), »A cross-cultural comparison of ethnocentrism among Japanese and United States college students«, *Communication Research Reports*, 18(2), str. 137–146. <https://doi.org/10.1080/08824090109384791>
- Nieto, Claudia P. (2008), *Cultural competence and its influence on the teaching and learning of international students*, diplomski rad, USA: Graduate College of Bowling Green State University. Dostupno na: https://etd.ohiolink.edu/acprod/odb_etd/ws/send_file/send?accession=bgslu209753315&disposition=inline [31. 1. 2024.]
- Onysko, Alexander (2016), »Enhanced creativity in bilinguals? Evidence from meaning interpretations of novel compounds«, *International Journal of Bilingualism*, 20, str. 315–334. <https://doi.org/10.1177/1367006914566081>
- Park, Jung-Suh (2013), »Multicultural experience and intercultural sensitivity among South Korean adolescents«, *Multicultural Education Review*, 5(2), str. 108–138. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2013.11102904>
- Pettigrew, Thomas F. i Tropp, Linda (2005), »Allport's intergroup contact hypothesis: Its history and influence«, u: Dovidio, John F.; Glick, Peter i Rudman,

- Laurie A. (ur.), *On the Nature of Prejudice: Fifty Years after Allport*, Oxford: Blackwell. str. 262–277. <https://doi.org/10.1002/9780470773963.ch16>
- Petz, Boris; Kolesarić, Vladimir i Ivanec, Dragutin (2012), *Petzova statistika – Osnove statističke metode za nematematičare (5. izdanje)*, Zagreb: Naklada Slap.
- Piršl, Elvi (2007), »Interkulturalna osjetljivost kao dio interkulturalne kompetencije«, u: Previšić, Vlatko; Šoljan, Nikša Nikola i Hrvatić, Neven (ur.), *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 275–292.
- Sablić, Marija (2014), *Interkulturalizam u nastavi*, Zagreb: Naklada Ljevak.
- Saleem, Muniba; Dubow, Eric; Lee, Fiona i Huesmann, Rowell (2018), »Perceived discrimination and intergroup behaviors: The role of Muslim and American identity integration«, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49, str. 602–617. <https://doi.org/10.1177/0022022118763113>
- Şekerci, Hanifi i Doğan, Midrabi Cihangir (2020), »An analysis of prospective primary school teachers' intercultural sensitivity in terms of different cultural variables«, *Electronic Journal of Social Sciences*, 19(75), str. 1170–1184. <https://doi.org/10.17755/esosder.645770>
- Sezer, Gönül Onur i Kahraman, Pınar Bağçeli (2016), »Evaluating personal qualifications of teacher candidates in terms of intercultural sensitivity levels«, *Universal Journal of Educational Research*, 4(12A), str. 1–6. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041301>
- Shipilov, Andrew; Godart, Frederic C. i Clement, Julien (2017), »Which boundaries? How mobility networks across countries and status groups affect the creative performance of organizations«, *Strategic Management Journal*, 38, str. 1232–1252. <https://doi.org/10.1002/smj.2602>
- Sinagatullin, Ilghiz M. i Valitova, Gyuzal A. (2019), »Developing the future primary teachers' multicultural competence«, u: Valeeva, Roza (ur.), *Teacher Education – IFTE 2018, 45. European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, Kazan, Russia: Future Academy. str. 337–342. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.39>
- Stojanović, Aleksandar (2008), »Utjecaj multikulturalnog odgoja na vrijednosne orijentacije učenika«, *Pedagoška istraživanja*, 5(2), str. 209–215.
- Vora, Davina; Martin, Lee; Fitzsimmons, Stacy R.; Pekerti, Andre A.; Lakshman, C. i Raheem, Salma (2019), »Multiculturalism within individuals: A review, critique, and agenda for future research«, *Journal of International Business Studies*, 50, str. 499–524. <https://doi.org/10.1057/s41267-018-0191-3>
- Yetiş, Veda Aslim i Kurt, Çiğdem (2016), »Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from education faculties of two universities in Turkey«, *Educational Research and Reviews*, 11(17), str. 1719–1730. <https://doi.org/10.5897/ERR2016.2914>

DETERMINANTS OF INTERCULTURAL SENSITIVITY OF TEACHER EDUCATION STUDENTS: CONTRIBUTION OF MULTICULTURAL EXPERIENCE AND SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

Denis Jurković, Marija Buterin Mičić

Modern societies are increasingly culturally pluralistic and more and more people are coming into contact with other cultures. These encounters with different cultures do not always lead to mutual understanding and acceptance. In this context, the importance of promoting and developing intercultural sensitivity is recognized as one of the fundamental tasks of (future) teachers in modern schools, which presupposes that they themselves are interculturally sensitive and express this sensitivity. With this in mind, the aim of this study was to investigate the extent to which multicultural experiences and certain socio-demographic characteristics of prospective teachers contribute to explaining their intercultural sensitivity. 630 students from all teacher education programs in the Republic of Croatia participated in the study. The survey consisted of a questionnaire on socio-demographic data, an Intercultural Sensitivity Scale (Chen & Starosta, 2000) and a modified Multicultural Experience Questionnaire (Narvaez et al., 2017). The research findings suggest that certain socio-demographic characteristics and multicultural experiences contribute significantly to the level of intercultural sensitivity of prospective teachers. In addition to considering the role of intercultural sensitivity and multicultural experiences in the affirmation of intercultural education in schools, implications for initial teacher education and recommendations for future research are provided based on the research findings obtained.

Keywords: *multicultural experience; intercultural sensitivity; intercultural competence; future teachers; teacher studies students*