

# Razvoj interkulturalne kompetencije studenata nastavničkih studija uz korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije

Ivana Batarelo Kokić  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu  
Odsjek za pedagogiju

## Sažetak

U radu je prikazano istraživanje razvoja interkulturalne kompetencije kod studenata nastavničkih studija. Razvoj interkulturalne kompetencije nastavnika važna je karika u razvoju interkulturalnog obrazovanja i interkulturalnog dijaloga, koji su u dokumentima Vijeća Europe prepoznati kao civilizacijski doseg. Teorijska osnova ove istraživačke studije utemeljena je na razvojnom modelu interkulturalne osjetljivosti te aktualnim istraživanjima o općem razvoju interkulturalne kompetencije, razvoju interkulturalne kompetencije u obrazovanju nastavnika te razvoju interkulturalne kompetencije uz korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT). U istraživanju je analiziran sadržaj mrežnih osvrta i rasprava iz aspekta značenja tih sadržaja za sudionike istraživanja. Analiza sadržaja mrežnih rasprava koje su vodili budući nastavnici o dvije teme vezane za područje interkulturalnog obrazovanja rezultirala je podacima o razini razvoja njihove interkulturalne kompetencije. Unatoč tome što rezultati istraživanja ukazuju na različite razine iskazane razvijenosti pojedinih kategorija interkulturalne kompetencije, moguće je prepoznati relativnu dosljednost u promišljanju i izražavanju studenata o interkulturalnim temama, neovisno o stupnju bliskosti raspravljane problematike.

**Ključne riječi:** analiza sadržaja, informacijsko-komunikacijska tehnologija, interkulturalna kompetencija, obrazovanje nastavnika, razvojni model interkulturalne osjetljivosti.

## Uvod

Razvoj interkulturalne kompetencije studenata nastavničkih studija u informacijsko-komunikacijskom okruženju je važna tema zbog istaknute uloge interkulturalno kompetentnih nastavnika u razvoju interkulturalne kompetencije kod pojedinaca kroz odgojno-obrazovne sustave. Osnova interkulturalnog društva su interkulturalno kompetentni pojedinci, a interkulturalno obrazovanje i interkulturalni dijalog prepoznati su kao civilizacijski doseg i u strateškim dokumentima Vijeća Europe (Council of Europe, 2005). Dosad provedena istraživanja potvrđuju

mogućnost razvoja interkulturalne kompetencije nastavnika kroz njihovu stručnu izobrazbu te ukazuju da je u informacijsko-komunikacijskim okruženjima moguće provoditi aktivnosti s visokom razinom uključenosti studenata, a koje su osnova za razvoj interkulturalne kompetencije. S ciljem dobivanja podataka o razinama razvoja interkulturalne kompetencije budućih nastavnika, provedena je sadržajna analiza mrežnih rasprava studenata nastavničkih studija o dvije teme vezane za područje interkulturalnog obrazovanja.

## Teorijski okvir

### Terminološke odrednice i pojmovni okviri

Premda ne postoji jedinstvena definicija interkulturalne kompetencije, postojeće definicije i konceptualizacije prepoznaju njene glavne elemente: sposobnost uspješne i prikladne interakcije s osobama iz drugih kultura, pri čemu interakcija uključuje ponašanje i komunikaciju (Perry i Southwell, 2011). U pokušajima definiranja interkulturalne kompetencije značajna su određenja prema kojima „... s porastom složenosti i sofisticiranosti pojedinačnog iskustva kulturoloških razlika, raste potencijalna kompetencija pojedinca u interkulturalnim odnosima” (Bennett, 2002, 33). Nadalje, prema Bennettu (2008), interkulturalno znanje i kompetencija se definiraju kao skup kognitivnih, afektivnih i ponašajnih vještina i osobina potrebnih za djelotvornu i primjerenu interakciju u različitim kulturološkim kontekstima. Dok se poželjni vanjski ishodi razvoja interkulturalne kompetencije definiraju kao „primjereno i djelotvorno ponašanje i komunikacija (temeljeno na pojedinačnom interkulturalnom znanju, vještinama i stavovima) s ciljem postizanja pojedinačnih ciljeva” (Deardorff, 2006, 244).

Razvojni modeli interkulturalne kompetencije čija je glavna odrednica kronološki proces promjene ili evolucija, uključuju jasno određena razdoblja, razine, te vremensku crtu tijekom koje se događaju određene promjene u procesu prilagodbe drugoj kulturi (Spitzberg, 2013). Uz to, razvojni modeli interkulturalne kompetencije temelje se na prepoznavanju „razvoja kompetencije kroz vrijeme, bilo pojedinačno ili u suodnosu, ili na oba načina” (Spitzberg i Changnon, 2009, 21).

Kod pretraživanja modela na kojem bi se temeljilo mjerenje interkulturalnog znanja i razvoja kompetencije kod studenata nastavnčkih studija, odbran je Rhodesov (2010) evaluacijski okvir koji se temelji na okviru interkulturalnog znanja i kompetencije koji se vezuje uz *Razvojni model interkulturalne osjetljivosti* (Bennett i Bennett, 2004) te *Piramidalni model interkulturalne kompetencije* (Deardorff, 2006). *Razvojni model interkulturalne osjetljivosti* ima naglasak na izobrazbi za razvoj interkulturalnosti (Bennett, 1993; Bennett i Bennett, 2004), pri čemu se interkulturalna osjetljivost definira kao iskustvo

kulturalne raznolikosti, iskustvo koje je ovisno o načinu na koji osoba konstruira tu različitost (Bennett, 1993). Razvojem modela interkulturalne osjetljivosti, Bennett i Bennett (2004) ističu važnost postupnog prikaza slijeda aktivnosti, uz postupno uključivanje složenijih aktivnosti poput interkulturalnih simulacija. Navedeni model sadrži dva aspekta: prvi aspekt s tri stupnja u kojima se smanjuje razina etnocentrizma te drugi aspekt sadrži tri stupnja u kojima se povećava razina etnorelativizma. U *Piramidalnom modelu interkulturalne kompetencije*, naglašava se da su stavovi osnova za izgradnju interkulturalne kompetencije (Deardorff, 2006). Tijekom razvoja interkulturalne kompetencije, kreće se od osobne razine (stavova) prema interaktivnoj razini (ishodima). Stupanj razvoja interkulturalne kompetencije unutar određene razine ovisio o ostvarenim temeljnim elementima.

Implementacija programa za razvoj interkulturalne kompetencije u različitim obrazovnim sustavima podrazumijeva da nastavnici na svim razinama obrazovanja imaju interkulturalnu kompetenciju i da su sposobni prenositi tu kompetenciju svojim učenicima (Cushner i Mahon, 2009). Analizirane istraživačke studije ukazuju na pozitivni utjecaj modela usmjerenih prema procesu razvoja interkulturalne kompetencije kod sadašnjih i budućih nastavnika (DeJaeghere i Cao, 2009; Mahoney i Schamber, 2004). Rezultati studije koju su proveli DeJaeghere i Cao (2009) ukazuju da je interkulturalnu kompetenciju moguće razviti kroz stručnu izobrazbu nastavnika. Komplementarnom studijom koju su proveli Mahoney i Schamber (2004) utvrđeno je da nastavne strategije usmjerene prema složenim razinama uključenosti studenata rezultiraju razvojem od etnocentrističkog prema etnorelativističkom pogledu na svijet.

### Pregled relevantnih empirijskih istraživanja

U pregledu empirijskih istraživanja analizirani su znanstveni radovi u kojima su se istraživale mogućnosti razvoja interkulturalne kompetencije i interkulturalne osjetljivosti, razvoj interkulturalne kompetencije u informacijsko-komunikacijskom okruženju te posebno učinkovitost nastavnih metoda koje se koriste s ciljem razvoja interkulturalne kompetencije nastavnika.

Analizom literature iz različitih znanstvenih područja dobiva se uvid u mogućnosti razvoja i mjerenja *interkulturalne kompetencije i interkulturalne osjetljivosti*. Ranije provedene analize ukazuju da izdvojeno sagledavano kulturalno znanje ne vodi prema interkulturalnoj kompetenciji (Feng, 2009; Holmes i O'Neill, 2012; Perry i Southwell, 2011). S ciljem razvoja interkulturalne kompetencije potrebno je razviti sposobnost kritičkog sagledavanja kulture, a ne samo skupljati činjenice i znanja o određenoj kulturi (Perry i Southwell, 2011). Jednostavna izloženost različitosti uslijed života ili studiranja u drugoj kulturi ne rezultira razvojem interkulturalne kompetencije, potrebna je želja za povezivanje s različitim, vještine za premošćivanje razlika između kultura i djelovanje s ciljem istraživanja 'trećeg prostora' u osnovi kojeg je interakcija i pregovaranje o različitostima (Feng, 2009). Rezultati istraživanja koje su proveli Holmes i O'Neill (2012), ukazuju da razvoj interkulturalne kompetencije uključuje procese prepoznavanja otpora i straha, suočavanja i propitivanja stereotipa, promatranja vlastitih osjećaja i emocija, prolazak kroz zbunjenost i borbu sa složenim pitanjima. Specifičnost modela koji je korišten u navedenom istraživanju je u odmaku o vanjske evaluacije drugih prema promišljanju o osobnim interkulturalnim kompetencijama.

Empirijska istraživanja također pridonose dokazima vezanim za pozitivne primjere *korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) razvoj interkulturalne kompetencije* pri čemu se pretežito sagledava utjecaj mrežnih nastavnih okruženja (Coffey, Kamhawi, Fishwick i Henderson, 2013; Davis i Cho, 2005; Kern, Ware i Warschauer, 2004), ali i metode igre uloga u IKT okruženju s ciljem razvoja interkulturalne kompetencije (Lim i sur., 2011; Peterson, 2010). U istraživanju u kojem su sudjelovali studenti i nastavnici sa šest sveučilišta s različitim kontinenata (Davis i Cho, 2005), tehnologija je poslužila kao most za upoznavanje s novim kulturama, znanjem i ljudima, a interkulturalna kompetencija se razvila u stručnim i osobnim područjima kroz otvorenost, prihvaćanje, prilagodljivost i mogućnost sagledavanja situacije iz više perspektiva. Studija o interkulturalnoj razmjeni u udaljenim mrežnim okruženjima koje su proveli Kern, Ware i Warschauer (2004) bavi se pitanjem jezične interak-

cije i razvoja, interkulturalne svijesti i učenja te razvoja novih višestrukih pismenosti i njihovom ulogom u razvoju identiteta. Rezultati navedene studije ukazuju da većina studenata nema prethodna iskustva koja bi vodila prema propitivanju vlastitih kulturalnih vjerovanja, a da utjecaj korištenja mrežnih okruženja nije jednoznačan jer procesi i rezultati ovise o različitim administrativnim, pedagoškim i društvenim čimbenicima. Coffey, Kamhawi, Fishwick i Henderson (2013) proveli su eksperimentalno istraživanje s ciljem utvrđivanja razlika u individualnim dimenzijama interkulturalne osjetljivosti, a s obzirom na simulirano virtualno i klasično mrežno okruženje. Istraživači su pokušali utvrditi koja od dimenzija interkulturalne osjetljivosti ima najveće značenje u formiranju ishoda interkulturalne osjetljivosti: uгода prilikom interakcije, uključenost u interakciju, samopouzdanje, pozornost te poštovanje kulturoloških razlika. Dobiveni rezultati ukazuju da želja i trud pojedinca s ciljem razumijevanja interkulturalne interakcije (pozornost), ima najveću statističku ulogu prilikom formiranja ishoda interkulturalne osjetljivosti te da je navedeno djelovanje pojačano događajima u simuliranom virtualnom okruženju. Lim et al. (2011) osmislili su okvir za igru uloga u IKT okruženju koja sadrži virtualne društvene čimbenike za izravnu interakciju s korisnicima, a s ciljem razvoja interkulturalne empatije. Navedeni okvir sadrži elemente koji se koriste s ciljem poticanja motivacije za učenje o drugoj kulturi, uključivanje i interakciju te poticanje suradnje između korisnika. Peterson (2010) je proveo analizu masivnih igara uloga s većim brojem igrača za učenje jezika, prilikom čega je utvrđeno da navedeno okruženje osigurava mogućnost uključivanja i jezične interakcije, a koje utječe na razvoj vokabulara i razvoj komunikacijske kompetencije.

Analize recentnih istraživanja o razvoju interkulturalne kompetencije u obrazovanju nastavnika ukazuju na korištenje dviju međusobno povezanih metoda: *međukulturalnih simulacija* (Cruz i Patterson, 2005; Gallavan i Webster-Smith, 2009), te *reflektivnog pisanja i strukturirane rasprave o raznolikosti* (Brindley i Laframboise, 2002; Causey, Thomas i Armento, 2000).

Najčešće korištena i istraživana metoda razvoja interkulturalne kompetencije su *međukulturalne*

*simulacije*. Prilikom sudjelovanja u međukulturalnim simulacijama i interakciji s ljudima različitog porijekla, budući nastavnici stječu razumijevanje važnosti izravne interakcije s različitim ljudima te stječu druge uvide koji ih vode prema korištenju tog znanja u svojim budućim razredima (Gallavan i Webster-Smith, 2009). Nadalje, Cruz i Patterson (2005) navode da međukulturalne simulacije potiču studente nastavnčkih studija na analizu i osvrte tijekom iskustvenog učenja. Međukulturalne simulacije u programima za obrazovanje nastavnika uključuju rasprave, modeliranje, terensku nastavu, promatranje, a tijekom kojih se razvijaju kulturalna svijest i razumijevanje.

*Reflektivno pisanje* je često korištena tehnika u programima za obrazovanje nastavnika koja je usmjerena prema razvoju interkulturalne kompetencije. Proučavanje književnosti, drama i reflektivno pisanje pomažu budućim nastavnicima u kritičkom sagledavanju pisanih uradaka; uočava se prednost korištenja simulacije preuzimanja uloge s ciljem provođenja analize osvrta budućih nastavnika (Brindley i Laframboise, 2002). Čitanje i strukturirani razgovori (autobiografski eseji i eseji temeljeni na iskustvu, dnevnik čitanja i planiranje raznolikosti), nude uvid u razmišljanja budućih nastavnika o interkulturalnosti te promjene koje se događaju s učenjem (Causey, Thomas i Armento, 2000).

## Empirijsko istraživanje

### Ciljevi i postavke istraživanja

Osnovni cilj istraživanja je bio utvrditi postignutu razinu interkulturalne kompetencije koju su tijekom sudjelovanja u asinkronim mrežnih raspravama ostvarili studenti nastavnčkih studija. Nadalje, usporedba dvije različite mrežne rasprave osigurala je dodatne podatke o odnosu između vrste aktivnosti i razine razvoja interkulturalne kompetencije, na osnovu kojih je moguće zaključivati o mogućnostima za razvoj interkulturalne kompetencije u izobrazbi nastavnika uz korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Prilikom oblikovanja ovog istraživanja korišteni su pristupi poučavanju koja imaju pozitivan utjecaj na razvoj interkulturalne kompetencije, a kao što je prethodno utvrđeno analizom literature. Budući nastavnici su tijekom osam tjedana, u okviru kolegija *Obrazovne politike* slušali predavanja o interkulturalnim obrazovnim politikama i odrednicama interkulturalnog društva. Teme predavanja odnosile su se na razvoj obrazovnih strategija, interkulturalno obrazovanje nastavnika, te pristupe i utjecaj primjene interkulturalnih obrazovnih politika. Uz prisustvovanje predavanjima, u osmotjednom razdoblju, od studenata se očekivalo aktivno sudjelovanje u dvije asinkrone mrežne rasprave o pitanjima interkulturalnog obrazovanja.

Prva forumaska rasprava bila je usmjerena prema pitanju o postojećim interkulturalnim politikama u Hrvatskoj te implementaciji interkulturalnog obrazovanja uz korištenje postojećih kurikulumskih modela. Studenti su trebali pisati osvrte na različite modele manjinskog obrazovanja te način na koji navedeni modeli pridonose razvoju interkulturalnog društva. Rasprava je inicirana tako da su studenti odgledali dva kratka video isječka koja daju uvid u neke od tekućih pitanja interkulturalnog obrazovanja u Hrvatskoj. Nastavnik je također osigurao pristup materijalima u kojima se opisuju različiti modeli obrazovanja etničkih manjina u Hrvatskoj (MZOS, 2013). Prvi video isječak korišten u ovoj studiji bavi se temom sukoba između roditelja romske i neromske nacionalnosti o pravima pohađanja škole u Međimurskoj županiji, a koja je u blizini naselja s velikim brojem žitelja romske nacionalnosti (Al Jazeera Balkans, 2012). Tema drugog video isječka su svakodnevni problemi nastavnika i školske uprave u jednoj osnovnoj školi u Vukovaru (Cikovac, 2010), a u kojoj se nastava odvija u dvije smjene prema Modelu A, na jeziku i pismu nacionalnih manjina (MZOS, 2013).

Druga asinkrona mrežna rasprava bila je usmjerena prema osvrstu studenata na ozbiljne igre i simulacije s temom kulturalne razmjene. Sadržaj druge rasprave sadržavao je studentske osvrte o ozbiljnim igrama<sup>1</sup> i simulacijama koje su dostupne na nekomer-

<sup>1</sup> Ma, Oikonomou i Jain (2012) navode da je ozbiljnim igrama (podvrsta video igara) osnovna namjena učenje, a zabava je na drugom mjestu. Ozbiljne igre se prvenstveno koriste kao alat koji igračima pruža novi način za igru s ciljem učenja vještina i stjecanja znanja koja podržavaju socijalno-emocionalni razvoj.

cijalnim mrežnim stranicama s temom kulturalne razmjene (Games For Change, 2013; NSW Government, 2013). Ozbiljne igre i simulacije kojima su se u okviru ovog istraživanja koristili studenti nastavnčkih studija imale su za temu različite interkulturalna i obrazovana pitanja. Od studenata se očekivalo da napišu osvrt o iskoristivosti korištenog alata u sklopu hrvatskog obrazovnog sustava, a s obzirom na odlike kurikuluskog sustava. Također su trebali dati osvrt o kompetencijama koje je moguće razviti putem korištenja tih igara. Također su imali za zadaću analizirati potencijale njegovog korištenja u razvoju interkulturalnih kompetencija te građanskih kompetencija.

### SUDIONICI I MJESTO ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je sudjelovalo 29 studentica dvopredmetnih nastavnčkih studija u okviru obveznog kolegija *Obrazovne politike*, na drugoj godini diplomskog studija pedagogije. Podatci korišteni za potrebe istraživanja preuzeti su s Dokuwiki<sup>2</sup> okruženja na kojem su se tijekom osam tjedana u ljetnom semestru akademске godine 2012/2013 odvijale mrežne rasprave. Prije kodiranja su iz rasprava izbrisana imena sudionika, a kako bi se osigurala anonimnost sudionika i doprinijelo objektivnosti kodiranja.

### ANALITIČKI PRISTUP

Skupljeni podatci su analizirani uz korištenje metode analize sadržaja (*content analysis method*). Metoda analize sadržaja je istraživačka tehnika uz pomoć koje se analiziraju podatci unutar određenog konteksta, a iz kuta značenja koje sadržaju pridaju sudionici istraživanja (Krippendorff, 1980). Procedura sadržajne analize obično uključuje šest koraka: dizajn, određivanje jedinice analize, uzorkovanje, kodiranje, uočavanje poveznica te validaciju (Krippendorff, 1980). Kod razmatranja sadržajne analize mrežnih rasprava, različite istraživačke studije su priložile klasifikaciju dimenzija koje su bile značajne za dizajn ove studije. Henri (1992) donosi klasifikaciju koja proučava kakvoću mrežnih upisa na osnovu četiri dimenzije: socijalne, interaktivne, metakogni-

tivne i kognitivne. Nadalje, kognitivna dimenzija se razdvaja na pet vještina razmišljanja: osnovno pojašnjavanje, dubinsko pojašnjavanje, povezivanje, prosuđivanje i stvaranje strategija. U novijem modelu, Garrison i sur. (2000) daju prikaz strukture za određivanje visoke razine mrežnih interakcija koja sadrži tri elementa: socijalna prisutnost, nastavnička prisutnost te kognitivna prisutnost. Kada se određuju jedinice analize, istraživački koriste dinamički pristup (*dynamic approach*) (Schrire, 2005).

Istraživačko pitanje se odnosilo na određivanje postignute razine interkulturalnog znanja i kompetencije prikazane u okviru asinkrone mrežne rasprave o interkulturalnim pitanjima među studentima nastavnčkih studija, a u okviru kolegija *Obrazovne politike*. S ciljem dobivanja odgovora na postavljeno istraživačko pitanje, podatci su uzastopno kodirani kako bi podatke razdvojili, grupirali i povezali s ciljem pojašnjavanja (Grbich, 2007).

Dobiveni kodovi i taksonomije su zatim povezani s Rhodesovim (2010) evaluacijskim okvirom u kojem su interkulturalno znanje i svijest kategorizirani u šest kompetencijskih kategorija: a) znanje – kulturalnu samosvijest; b) znanje – poznavanje svjetonazorskih okvira; c) vještine – empatija; d) vještine – verbalna i neverbalna komunikacija; e) stavovi – znatiželja; f) stavovi – otvorenost. Svaka od navedenih kompetencijskih kategorija je detaljno opisana kroz četiri razine usvajanja kompetencije (1 – početna razina; 2 i 3 – razina prekretnice; 4 – krovna razina), a koje služe kao referentna točka za procjenu razine kvalitete.

S ciljem osnaživanja valjanosti istraživanja korištena je triangulacija, a kako bi se podržale utvrđene pravilnosti na način da se s njima slaže ili da im se ne proturječi (Miles i Huberman, 1984). U ovom istraživanju je korištenjem dvije asinkrone mrežne rasprave temeljene na različitim digitalnim materijalima i o različitim temama iz područja interkulturalnog obrazovanja te praćenja i bilježenja komentara studenata tijekom predavanja ostvarena triangulacija podataka dobivenih s više tehnika prikupljanja. Osim toga, podatci su uspoređeni s podacima relevantnih, ranije provedenih, istraživačkih studija.

<sup>2</sup> DokuWiki je slobodan softver (Open Source) jednostavan za korištenje, ima mogućnost integracije dodatka poput foruma te pohranjivanja podataka a da pri tome ne zahtijeva bazu podataka (Gohr, 2014).

Prema definiciji koju daje Denzin (1978) triangulacija se temelji na korištenju više tehnika prikupljanja podataka, više teorija, više istraživača, različitih metodologija ili kombinacija navedene četiri kategorije istraživačkih aktivnosti. U pojašnjavanju triangulacije podataka, Denzin (1978) navodi elemente vremena, prostora i osobe. Nadalje kod razmatranja teorijske triangulacije, navodi se korištenje različitih nasuprot jedinstvenih gledišta o istom pitanju.

## OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA

Važno je navesti i moguća ograničenja provedenog istraživanja. Studenti uključeni u istraživanje nisu pripadnici manjinskih etničkih skupina u Republici Hrvatskoj i ženskog su roda. Razlike u postignutim razinama interkulturalnog znanja i kompetencije moguće je povezati s vrstom materijala korištenog za pojedine tematske rasprave. U obje aktivnosti, digitalni materijali nisu ciljano pripremljeni za potrebe aktivnosti već su korišteni prethodno dostupni materijali. Stoga je moguće dodatno propitivati način na koji odabrani materijali (video isječak) i ozbiljne igre (interkulturalne simulacije) utječu na raspravu.

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Odvojene sadržajne analize su provedene za dvije forumske rasprave. Dobiveni podatci dodatno su analizirani s ciljem usporedbe razine razvoja interkulturalne kompetencije studenata nastavnčkih studija, a s obzirom na vrstu aktivnosti u kojoj su sudjelovali. Analiza s elementima triangulacije se nadovezuje na prethodno objavljene rezultate istraživanja (Batarelo Kokić i Kurz, 2014) iz kojeg su vidljive razine interkulturalne kompetencije koje su u pojedinačnim raspravama ostvarili sudionici istraživanja.

Prilikom sudjelovanja u mrežnoj raspravi i pisanja osvrta na pitanja vezana za vlastito kulturološko okruženje, kod kompetencijske kategorije *znanje – kulturalna samosvijest* većina studenata razvija nove uvide o vlastitim kulturalnim pravilima i pristranostima (3 – razina prekretnice). Ostvarena razina kompetencije je vidljiva iz prve mrežne rasprave u kojima se očitava spremnost studenata na saznavanje o drugim kulturama i sudjelovanje u izazovima koje donose nove situacije:

*Kako bi se nadvladali stereotipni o Romima, nužno je raditi s djecom koja nisu Romi i njihovim roditeljima u osvještavanju da je ideja raznolikosti bogatstvo a ne opasnost.*

*Važno je poučavati mlade ljude o razumijevanju drugih i različitih. Suživot nije moguć ako ljudi nisu svjesni različitih vrijednosti i činjenica da mogu puno naučiti od pripadnika drugih kultura.*

Kod provedbe aktivnosti u kojima se izravno ne problematizira vlastita kultura, u kompetencijskoj kategoriji *znanje – kulturalna samosvijest*, studenti ostvaruju nižu razinu interkulturalne kompetencije (2 – razina prekretnice) prilikom čega utvrđuju vlastita kulturalna pravila i predrasude te im je prioritet dijeliti ta pravila sa svojom kulturološkom skupinom. Studenti navode sljedeće:

*Igra pomaže u stjecanju znanja potrebnog za suživot u globaliziranom svijetu u kojem se nužno prilagoditi i surađivati s ljudima iz različitih kultura. Kod prihvaćanja raznolikosti, razvijamo empatiju i svijest da nisu sve stvari baš onakve kakve se nama čine.*

Druga kategorija interkulturalne kompetencije koja se odnosi na *znanje – poznavanje kulturalnih svjetonazorskih okvira* kod sudionika ovog istraživanja se pokazala na razini djelomičnog razumijevanje složenosti elemenata koji su važni pripadnicima druge kulture (2 – razina prekretnice), a kao što je vidljivo iz sljedećih citata:

*Postojeći sustav odgoja i obrazovanja ne zadovoljava potrebe romske djece.*

*...važno je da se nacionalne manjine prilagode zemlji u kojoj žive, kao što je važno i da očuvaju vlastitu kulturu, jezik i generalno identitet, pa je s obzirom na to dobro što postoje mogućnosti izbora.*

Primjeri ostvarene razine interkulturalne kompetencije u kategoriji *znanje – poznavanje kulturalnih svjetonazorskih okvira* u drugoj raspravi također odgovaraju razini prekretnice 2., jer se studenti u svojim osvrtima samo površno dotiču složenih elemenata koji tvore kulturološke razlike:

*Nužno je zaboraviti prethodne stavove i početi učiti o izbjeglicama kako bi zbilja razumjeli njihovu situaciju.*

*... učenje o običajima i kulturnim specifičnostima ... jako je važno za obje strane – doseljenike koji se trebaju upoznati s novom kulturom, ali i za autohtono stanovništvo koje treba sagledati stvari iz druge perspektive.*

*Vještine – empatija* treća je analizirana kategorija interkulturne kompetencije kod koje su sudionici prve rasprave najčešće pokazali početnu kompetencijsku razinu 1., a koja ukazuje na doživljavanje drugih kroz vlastiti svjetonazor. Navedena razina interkulturalne kompetencije očituje se kroz sljedeće osvrte:

*Potrebno je prepoznati potrebe pripadnika manjinskih etničkih skupina, ali je za to potrebna i značajno veća prilagodba od strane pripadnika manjinskih etničkih skupina.*

*... bitno da obje strane surađuju, dakle, da nacionalne manjine budu prihvaćene i njihova kultura poštovana, ali i da oni prihvaćaju i poštuju običaje zemlje u koju se nalaze.*

Za drugu raspravu je u interkulturalnoj kategoriji *Vještine – empatija* bilo karakteristično prepoznavanje intelektualne i emocionalne dimenzije u više od jednog svjetonazora i povremeno korištenje više od jednog svjetonazorskog okvira (3 – razina prekretnice). Iz osvrta je moguće izdvojiti sljedeći citat:

*Prilikom promatranja situacija iz različitih perspektiva, studenti mogu učiti o poštovanju, toleranciji i empatiji. Također mogu razviti razumijevanje da svi ljudi ne doživljavaju svijet i događaje na isti način.*

Kod kategorije interkulturalne kompetencije koja se odnosi na *Vještine – verbalnu i neverbalnu komunikaciju*, većina sudionika prve rasprave je ostvarila razinu (3 – razina prekretnice), pri čemu je vidljivo da prepoznaju kulturalne razlike u verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji. Sljedeći dijelovi osvrta studenata su primjeri ostvarene kompetencije, a koja se očituje i u vrednovanju oblika ponašanja koji se uočavaju u vlastitom kulturalnom okruženju, a uz volju za poticanjem razumijevanja i prihvaćanja različitosti:

*Romi imaju bogatu kulturu i tradiciju, ali postojeći problem s njihovom prihvaćenošću u društvu. Riječ je o problemu diskriminacije i netolerantnosti prema Romima.*

*...sami često ne prihvaćamo drugačije i očekujemo da nas drugi usprkos našoj netrpeljivosti prihvate.*

*...živimo u sredini koja lako ne prihvaća različitosti, jer se unutar obitelji iz generacije u generaciju u djecu usađuju predrasude i antipatija prema određenim manjinama...*

U drugoj raspravi studenti postižu istu razinu kompetencije u kategoriji *Vještine – verbalnu i ne-*

*verbalnu komunikaciju* kao i u prvoj raspravi, a kao što je vidljivo iz sljedećeg citata:

*Tolerantna osoba je ona koja je u interakciji i surađuje s ljudima iz drugih kultura i sposobna je gledati na svijet očima ljudi koji nemaju iste prilike.*

Kategorija interkulturalne kompetencije koja se odnosi na *Stavove – znatiželju* kod većine sudionika istraživanja razvijena je do razine prekretnice 2/3, jer su studenti najčešće postavljali jednostavna a tek ponekad nešto složenija pitanja o drugim kulturama. U osvrtima u okviru prve rasprave studenti pišu:

*...važno je da djeca koja su pripadnici nacionalnih manjina njeguju vlastitu kulturu, ali i da se druže s ostalom djecom, kojima je također potreban kontakt s nacionalnim manjinama...*

U drugoj raspravi u kategoriji *Stavova – znatiželje* prevladava postavljanje jednostavnih pitanja o drugim kulturama (2 – razina prekretnice), a što je vidljivo iz sljedećih citata:

*...učenje o izbjeglicama i situaciji u različitim zemljama daje uvid u razloge zbog kojih su ti ljudi morali otići iz svoje zemlje i načine na koji se prilagođavaju u novom okruženju.*

Vežano za šestu kategoriju interkulturalne kompetencije koja se odnosi na *Stavove – otvorenost*, najčešće ostvarena razina je (1 – početna razina) koja uključuje voljnost interakcije s ljudima iz drugih kulturoloških skupina te teškoće u nedonošenju prosudbi o drugima. Navedena kompetencijska razina je prepoznatljiva u sljedećem citatu:

*Članovi etničkih manjina trebaju čuvati svoj jezik i kulturu, ali također i naučiti kako cijeniti druge kulture.*

U drugoj raspravi studenti su izrazili otvorenost prema različitim vrstama interakcija s pripadnicima drugih kultura. U isto vrijeme svjesni su da imaju stereotipe o drugim kulturama koje su voljni ispravljati, a što je karakteristično za razinu prekretnice 2. i vidljivo u sljedećim citatima iz osvrta studenata:

*U interakciji s ljudima iz različitih kultura postoji potreba za prilagodbu s obje strane. Kada je riječ o imigrantima, važno je da se upoznaju s lokalnom kulturom ali lokalno stanovništvo treba učiti i o drugima.*

*...većina nas nije u potpunosti svjesna koliko je to zapravo teško uklopiti se u novo društvo, posebno ako si neke druge vjere ili boje kože, koliko su zapravo stereotipi prisutni u našem društvu.*

Dobivene rezultate potrebno je sagledati cjelovito i uz prepoznavanje povezanosti razine iskazane kompetencije i zadane teme osvrta i rasprava. Premda se iskazane razine interkulturalne kompetencije za veći broj kategorija razlikuju u prvoj i drugoj raspravi, uočljivo je da iskazane razlike nisu velike (rijetko prelaze razliku od jedne razine unutar kategorije). Također, u navedenim citatima je moguće prepoznati dosljednost u promišljanju i izražavanju studenata, bez obzira odnose li se pitanja na njima bliske sadržaje (interkulturalna pitanja aktualna u Republici Hrvatskoj) ili udaljene sadržaje (interkulturalne simulacije usmjerene prema događajima i problemima koji za studente mogu biti novi i nepoznati). U prvoj raspravi studenti su gledali i komentirali isječak koji se odnosi na specifične interkulturalne odnose u Hrvatskoj, a s kojima su u određenoj mjeri već bili upoznati kroz svoj život i prethodno školovanje. U drugoj raspravi su uključeni u interkulturalna pitanja koja se ne vezuju uz određenu zemlju. Prilikom odgovaranja na pitanja koja se izravno vezuju za obrazovni sustav u Hrvatskoj, pokazali su nižu razinu kompetencije kada je riječ o empatiji (vještina) i otvorenosti (stavovi). Dok su u situacijama koje nije moguće lako povezati sa svakodnevnim iskustvima nižu kompetenciju ostvarili u kulturalnoj samosvijesti (znanje) i znatiželji (stavovi). U niti jednoj kategoriji interkulturalne kompetencije studenti nisu iskazali najvišu (krovnu) razinu kompetencije.

## Zaključci i preporuke

Rezultati ovog istraživanja sukladni su rezultatima prethodno provedenih istraživanja o razvoju interkulturalne kompetencije. Na temelju iskazanih razina interkulturalne kompetencije kod studenata koji su u informacijsko-komunikacijskom obrazovnom okruženju sudjelovali u aktivnostima s visokom razinom uključenosti, zaključujemo da je u izobrazbi nastavnika moguće razvijati interkulturalnu kom-

petenciju, a što je u skladu s rezultatima prethodno provedenih istraživanja (DeJaeghere i Cao, 2009; Mahoney i Schamber, 2004). Osim toga, diskurs prisutan u analiziranim osvrtima studenata nastavnčkih studija sadržava elemente propitivanja stereotipa te promatranje vlastitih emocija, a što je vidljivo i u rezultatima istraživanja koje su proveli Holmes i O'Neill (2012).

Sadržajna analiza mrežnih rasprava studenata nastavnčkih studija na dvije različite teme koje se vezuju uz područje interkulturalnog obrazovanja osigurala je pristup podatcima o razinama razvoja interkulturalne kompetencije. Dobiveni podatci mogu poslužiti kao smjernica za osmišljavanje aktivnosti koje se provode s ciljem razvoja interkulturalne kompetencije za studente nastavnčkih studija, a pri čemu je važno naglasiti i razliku u vrsti i inicijalnoj namjeni materijala koji su bili osnova za aktivnosti koje su se provodile s ciljem razvoja interkulturalne kompetencije. Prva aktivnost se temeljila na novinarskim materijalima, dok se druga aktivnost temeljila na materijalima koji su osmišljeni radi izobrazbe i pripadaju kategoriji ozbiljnih igara i simulacija. Osvrti i rasprave u kojima su sudjelovali studenti nastavnčkih studija postavljeni su na način koji ne ograničava iskazivanje viših razina kompetencije. Navedeno je vidljivo i iz rezultata istraživanja, gdje su sudionici istraživanja u svojim osvrtima i raspravama prikazali relativno visoke razine za pojedine kategorije interkulturalne kompetencije.

Prilikom usporedbe postignutih razina interkulturalne kompetencije iskazane u asinkronim mrežnim raspravama o interkulturalnim pitanjima kod studenata nastavnčkog studija, vidljivo je da bliskost sadržaja u odnosu prema vlastitom kulturološkom kontekstu, utječe na razinu na kojoj studenti iskazuju interkulturalnu kompetenciju. Navedene spoznaje mogu poslužiti kao smjernica pri odabiru tema koje se koriste s ciljem poticanja razvoja interkulturalne kompetencije budućih nastavnika.



## Literatura

- Al Jazeera Balkans [AJBalkans]. (2012, September 18). *Hrvatska: mali Romi ipak u školskim klupama – Al Jazeera Balkans*. [Video isječak]. Pretraženo 21. ožujka 2013, na <http://www.youtube.com/watch?v=T2Zcngbco6M>
- Batarelo Kokić, I. i Kurz, T. L. (2014). Content analysis of the online asynchronous discussions on intercultural issues in an undergraduate educational policy course. U Bartulović, M., Bash, L. i Spajčić-Vrkaš, V. (ur.) *IAIE Zagreb 2013: Unity and disunity, connections and separations: intercultural education as a movement for promoting multiple identities, social inclusion and transformation*. (str. 32-40). Zagreb: Interculture – Intercultural Center.
- Bennett, J. M. (2008). Transformative training: Designing programs for culture learning. U Moodian, M. A. (ur.) *Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations*, (str. 95-110). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bennett, J. M. i Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. U D. Landis, J. Bennett, i M. Bennett (ur.), *Handbook of intercultural training* (str. 147-165). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. U R. M. Paige (ur.), *Education for the intercultural experience* (str. 21-72). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (2002). In the wake of September 11. U Leenen, W. R. (ur.), *Enhancing intercultural competence in police organizations* (str. 23-41). Münster: Waxmann Verlag.
- Brindley, R. i Laframboise, K. (2002). The Need to Do More: Promoting Multiple Perspectives in Preservice Teacher Education Through Children's Literature. *Teaching & Teacher Education*, 18(4), 405-420.
- Casey, V. E., Thomas, C. D. i Armento, B. J. (2000). Cultural diversity is basically a foreign term to me: the challenges of diversity for preservice teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 16(1), 33-45.
- Cikovac, Z. [Zoran Cikovac]. (26. veljače 2010). *Osnovna škola Nikola Andrić, Vukovar* [Video isječak]. Pretraženo 21. ožujka 2013, na [http://www.youtube.com/watch?v=l\\_uYFvo995c](http://www.youtube.com/watch?v=l_uYFvo995c)
- Coffey, A. J., Kamhawi, R., Fishwick, P. i Henderson, J. (2013). New media environments' comparative effects upon intercultural sensitivity: A five-dimensional analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(5), 605-627.
- Council of Europe. (2005). *Opatija Declaration. Learning about Intercultural Dialogue*. Brussels: European Commission.
- Cruz, B. C. i Patterson, J. (2005). Cross-cultural simulations in teacher education: Developing empathy and understanding. *Multicultural Perspectives*, 7(2), 40-47.
- Cushner, K. i Mahon, J. (2009). Developing the Intercultural Competence of Educators and Their Students: Creating the Blueprints. U Deardorff, D. K. (ur.) *The SAGE handbook of intercultural competence* (str. 304-320). Thousand Oaks: Sage.
- Davis, N. i Cho, M.O. (2005). Intercultural competence for future leaders of educational technology and its evaluation. *Interactive Educational Multimedia*, 10, 1-22.
- Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- DeJaeghere, J. G. i Cao, Y. (2009). Developing US teachers' intercultural competence: Does professional development matter?. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(5), 437-447.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill.
- Feng, A. (2009). Becoming interculturally competent in a third space. In Feng, A., Byram, M. i Fleming, M. *Becoming interculturally competent*

- through education and training* (str. 71–91). Bristol: Multilingual Matters.
- Gallavan, N. P., Webster-Smith, A. (2009) Advancing cultural competence and intercultural consciousness through a cross-cultural simulation with teacher candidates. *Journal of Praxis in Multicultural Education*, 4(1), 7.
- Games For Change (2013). *Conflict*. Pretraženo 21. ožujka 2013, na <http://www.culturalexchange.nsw.edu.au/media-library/exchange-via-online-gaming/>
- Gohr, A. (2014). *DokuWiki*. DokuWiki Community. Pretraženo 21. listopada 2014, na <https://www.dokuwiki.org/>
- Grbich, C. (2007). *Qualitative Data Analysis: An Introduction*. London: SAGE Publications Ltd.
- Henri, F. (1992). Computer conferencing and content analysis. U A.R. Kaye (ur.). *Collaborative learning through computer conferencing: The Naxos papers* (str. 117-136). Berlin: Springer-Verlag.
- Holmes, P. i O'Neill, G. (2012). Developing and evaluating intercultural competence: Ethnographies of intercultural encounters. *International Journal of Intercultural Relations*, 36(5), 707-718.
- Kern, R., Ware, P. i Warschauer, M. (2004). Crossing frontiers: new directions in online pedagogy and research. *Annual Review of Applied Linguistics* 24, 243-260.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Lim, M. Y., Leichtenstern, K., Kriegel, M., Aylett, R., Enz, S., Vannini, N., Hall, L. i Rizzo, P. (2011). Technology-Enhanced Role-Play for Social and Emotional Learning Context – Intercultural Empathy. *Special Issue of Journal of Entertainment Computing*, 4(2), 223-231.
- Ma, M., Oikonomou, A. i Jain, L. C. (2012). Innovations in Serious Games for Future Learning. U Ma, M., Oikonomou, A., i Jain, L. C. (ur.). *Serious Games and Edutainment Applications*, (str. 3-8). London: Springer.
- Mahoney, S. L. i Schamber, J. F. (2004). Exploring the application of a developmental model of intercultural sensitivity to a general education curriculum on diversity. *The Journal of General Education*, 53(3), 311-334.
- Miles, M. B. i Huberman, A. M. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills, CA: SAGE publications Inc.
- MZOS (2013). *Obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Pretraženo 21. lipnja 2014, na <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3154>
- NSW Government (2013). *Cultural Exchange NSW: Games and Activities*. Pretraženo 21. ožujka 2013, na <http://www.culturalexchange.nsw.edu.au/media-library/exchange-via-online-gaming/>
- Perry, L. B. i Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466.
- Peterson, M. (2010). Massively multiplayer online role-playing games as arenas for second language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 429-439.
- Rhodes, T. (2010). *Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Schrire, S. (2005). Knowledge-building in asynchronous discussion groups: going beyond quantitative analysis. *Computers & Education*, 46(1), 49–70.
- Spitzberg, B. H. (2013). Axioms for a theory of intercultural communication competence. U L. A. Samovar, R. E. Porter, i E. R. McDaniel (ur.). *Intercultural communication reader* (str. 424–435). Boston, MA: Wadsworth Cengage Learning.
- Spitzberg, B. H. i Changnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. U Deardorff, D. K. (ur.). *The SAGE handbook of intercultural competence* (str. 2-52). Thousand Oaks: Sage.