

Enkulturacija i oblikovanje identiteta djeteta rođenog u inozemstvu

Babić, Antea

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:362559>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-26**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Prijediplomski studij Engleskog jezika i književnosti i pedagogije

Antea Babić

Enkulturacija i oblikovanje identiteta djeteta rođenog u inozemstvu

Završni rad

Mentor: prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2023

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za pedagogiju

Prijediplomski studij Engleskog jezika i književnosti i pedagogije

Antea Babić

Enkulturacija i oblikovanje identiteta djeteta rođenog u inozemstvu

Završni rad

Područje društvenih znanosti, polje pedagogija, grana obiteljska pedagogija

Mentor: prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2023

Izjava

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisala, da je rad nastao samostalnim istraživanjem zadane teme, da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova koji nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni, da je u radu odgovorno primijenjena suvremena tehnologija, odnosno da rad nije autorstvo umjetne inteligencije, što pokazuje i bibliografija upotrijebljena tijekom obrade teme.

Svjesna sam da je predaja seminarskog, završnog ili diplomskog rada čiji je sadržaj djelo drugog studenta, treće osobe ili umjetne inteligencije, prepisivanje većeg dijela ili cijelog seminarskog, završnog ili diplomskog rada teška povreda studentskih obveza i etičkih načela znanstvene čestitosti, koja podliježe stegovnoj odgovornosti i, posljedično, sankcijama.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 11. rujana 2023. godine

Antea Bakic .012223720

Ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Enkulturacija je proces putem kojeg pojedinac usvaja kulturne vrijednosti, običaje, jezik i norme svoje društvene zajednice. Za taj proces nužno je posjedovanje interkulturalnih kompetencija, odnosno vještina, stavova i znanja koje su potrebne za uspješno komuniciranje s pripadnicima različitih kultura. Djeca koja su rođena u inozemstvu često teže pronalaze svoj etnički identitet zbog mnogih čimbenika koji utječu na njega, poput obitelji, škole, osobnih karakteristika i jezika. U tome procesu ključna je podrška obitelji koja ima veliki utjecaj na izbor identiteta djeteta. S obzirom na to da se primarna socijalizacija događa u obitelji, dijete će svoj prvi doticaj s kulturom najvjerojatnije prvo doživjeti kod roditelja. Uz obitelj, škola je jedan od glavnih čimbenika poticanja etničkog identiteta djece jer se procesom obrazovanja prenose kulturne vrijednosti, norme i stavovi. Škola može olakšati proces prilagodbe djeteta u vidu poticanja aktivnog učenja, motivacije i individualizacije nastave. Nastavni programi takvog oblika enkulturacije su svijetli primjeri hrvatske nastave u inozemstvu u kojoj se potiču poželjne karakteristike nastave i njeguje hrvatska kulturna baština i vrijednosti.

Ključne riječi: čimbenici enkulturacije, etnički identitet, inozemstvo, interkulturalne kompetencije, obiteljski odgoj.

Sadržaj

| | |
|--|----|
| UVOD | 1 |
| 1. PRIKAZ POJMA ENKULTURACIJA | 2 |
| 1.1. Interkulturalna kompetencija | 3 |
| 2. DEFINIRANJE POJMA IDENTITET | 5 |
| 2.1. Teorija identiteta Erika Eriksona | 6 |
| 2.2. Identiteti djece rođene u inozemstvu | 9 |
| 3. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA IZBOR ETNIČKOG IDENTITETA | 11 |
| 3.1. Obiteljski kontekst | 11 |
| 3.2. Uloga dječjih karakteristika u formiranju etničkog identiteta | 12 |
| 3.2.1. Dob | 12 |
| 3.2.2. Spol | 14 |
| 3.3. Jezična asimilacija | 14 |
| 4. IMPLIKACIJE ZA PEDAGOŠKU PRAKSU U PROCESU PRILAGOBENJA | 16 |
| 4.1. Obiteljski kontekst | 16 |
| 4.2. Školski kontekst | 16 |
| 5. OČUVANJE HRVATSKOG NACIONALNOG IDENTITETA DJECE U INOZEMSTVU | 19 |
| 5.1. Hrvatski nacionalni identitet | 19 |
| 5.2. Hrvatska nastava u inozemstvu | 19 |
| ZAKLJUČAK | 22 |
| POPIS LITERATURE | 23 |

UVOD

Globalizacijom i modernim načinom života međunarodne migracije postaju sve češće što povećava učestalost rođenja djeteta u inozemstvu. Takvo dijete suočava se s mnogim pitanjima pri izgradnji svog identiteta, preispituje svoju etničku pripadnost i usvaja različite kulturne vrijednosti. Kako bi se pružila podrška djeci koja prolaze zahtijevan proces enkulturacije i pronalaska svog etničkog identiteta i pripadnosti važno je razumjeti ovaj fenomen, čimbenike koji na njega utječu i načine kojima se proces prilagodbe može olakšati djetetu.

U prvom poglavlju ovoga rada definira se pojam enkulturacije i pojmovi koji se vežu uz njegovo tumačenje, a to su socijalizacija, akulturacija i asimilacija. Osim toga, ističe se i važnost interkulturalnih kompetencija koje su nužne za uspješno prilagođavanje novoj kulturi.

Drugim poglavljem se opisuje pojam identiteta, njegova temeljna podjela i predstavlja Eriksonova teorija identiteta. U ovom poglavlju su istaknute i specifičnosti etničkog identiteta djece i njegova važnost u procesu enkulturacije.

U trećem poglavlju su istaknuti i opisani čimbenici koji utječu na izbor etničkog identiteta djece: obitelj, dob i spol djece te jezična asimilacija.

U četvrtom poglavlju se ukazuje na moguće implikacije za praksu u obiteljskom i školskom kontekstu koje se potvrđuju savjetima i primjerima iz prakse koji mogu djeci olakšati proces prilagodbe i pronalaska identiteta.

Peto poglavlje donosi deskripciju očuvanja hrvatskog nacionalnog identiteta djece čiji roditelji dolaze iz Hrvatske a ona su rođena u inozemstvu. U ovome poglavlju definiran je i pojam nacionalnog identiteta i opisan školski program nastave na hrvatskom jeziku u inozemstvu.

1. PRIKAZ POJMA ENKULTURACIJA

Enkulturacija je „proces usvajanja kulture društva u kojoj smo rođeni, tj. učenja jezika kulture“. Ona započinje rođenjem i odvija se u ranom djetinjstvu u primarnoj skupini, odnosno obitelji, uz pomoć rodbine i bliskih osoba (Lukaš i Mušanović, 2020: 9). Enkulturacija se definira i kao „proces usvajanja obrazaca kulture u kojoj smo se rodili i u kojoj odrastamo“ pa su stoga, „sve naše navike, običaji, jezik kojim govorimo i uvjerenja koja smo stekli tijekom života, rezultat procesa enkulturacije“ (Režan, 2008: 127). Enkulturacija je povezana s pojmom socijalizacije koja podrazumijeva „učenje društvenih uloga koje ćemo igrati u životu, dok je enkulturacija učenje specifičnog načina na koji se uloga igra, kulturom obojenog sadržaja uloge“ (Lukaš i Mušanović, 2020: 9).

Socijalizacija se dijeli na primarnu i sekundarnu te vertikalnu i horizontalnu. *Primarna socijalizacija* se odvija tijekom ranog djetinjstva i u njoj dijete usvaja osnovne vrijednosti od roditelja i drugih članova obitelji, dok se *sekundarna socijalizacija* odvija u dječjem vrtiću i školi. U procesu sekundarne socijalizacije djeluju dva tipa nastavnog programa: formalni i neformalni (skriveni). *Vertikalna socijalizacija* se odnosi na „interakciju po principu dobi“, odnosno prvotnu socijalizaciju unutar obitelji, a zatim u vrtiću, školi i u kontaktu s drugim članovima društva. *Horizontalna socijalizacija* podrazumijeva „socijalizaciju djece i učenika u kohortnim grupama kao što su grupe vršnjaka“ (Georgievski i Žoglev, 2014: 521-522).

Osim pojma socijalizacije u literaturi se uz pojam enkulturacije vežu i pojmovi akulturacije i asimilacije. *Akulturacija* je „proces kojim se kultura jednog društva preoblikuje tako da ono poprima i prihvaća kulturna obilježja drugog društva, a strani kulturni oblici polako zamjenjuju domicilnu kulturu“ (Lukaš i Mušanović, 2020: 9) i provodi se sljedećim strategijama:

- 1) „*integracijom* pojedinci nastoje zadržati kulturni identitet zemlje iz koje su došli, a istodobno se i integrirati u novu kulturu;
- 2) *asimilacijom* pojedinci napuštaju kulturni identitet zemlje iz koje su došli;
- 3) *separacijom* pojedinci potpuno zadržavaju identitet zemlje iz koje su došli i ne žele se uklopiti u identitet zemlje-domaćina;
- 4) *marginalizacijom* pojedinci potpuno napuštaju identitet zemlje iz koje su došli, ali ne usvajaju identitet zemlje-domaćina“ (Lukaš i Mušanović, 2020:9).

Asimilacija se definira kao „ekonomska, politička i društvena integracija etničkih skupina u mainstream društvo“ (Porter i Washington, 1993: 142).

U procesu enkulturacije, dijete se u ranom djetinjstvu identificira s majkom i ocem (ili skrbnicima), ali samo u onom kontekstu u kojem ono može doživjeti odgovarajuću kulturu. Tijekom odrastanja, dijete je izloženo rodbini i bližnjima kao i ostalim članovima kulturne zajednice i ono se djelomično identificira s njihovim kulturnim značajkama (Erikson, 1950, prema Weinreich, 2009: 127). Stoga je moguće da se javljaju određeni sukobi u identifikaciji u čijem rješavanju pojedinac ne bude uvijek uspješan (Weinreich, 2009: 127).

1.1. Interkulturalna kompetencija

Kako bi se pojedinac prilagodio novoj kulturi i etničkoj zajednici, potrebno je da razvija svoje interkulturalne kompetencije. Interkulturalna kompetencija može se definirati kao „oblikovanje međukulturne osjetljivosti u ponašanje koje koordinira značenje u različitim kulturnim kontekstima s više ili manje istom lakoćom kao što se to čini unutar vlastite kulture“ (Bennet, 2017: 2).

Najpoznatiji razvojni model interkulturalne kompetencije osmislio je Milton Bennett. Njegov model se sastoji od dva pristupa (etnocentričnog i etnorelativnog) od kojih je svaki podijeljen na tri razine. Svaka sljedeća razina podrazumijeva veću razinu interkulturalne kompetencije, odnosno prihvaćanje različitosti drugih kultura. Etnocentrični i etnorelativni pristupi razlikuju se od perspektive pogleda na svijet. Kod etnocentričnog pogleda druge kulture vrednuju se prema vlastitoj kulturi, dok se kod etnorelativnog pogleda vlastita kultura uspoređuje s drugim kulturama. Cilj ovoga modela je dovesti pojedince koji imaju etnocentrični pogled na svijet na razinu etnorelativnog pogleda (Piršl, 2014: 211).

Bennett (2017: 3-6) ovaj proces objašnjava sljedećim razinama:

- (1) *Poricanje različitosti*. Pojedinci na ovoj razini često nisu sposobni iskusiti razlike u kulturama te mogu biti zbunjeni o pitanju vlastite kulture. Mogu postavljati naivna pitanja o drugim kulturama i osuđivati druge pod pretpostavkom da je njihovo drugačije ponašanje rezultat manjka inteligencije ili osobnosti.

- (2) *Obrana od različitosti*. Na ovoj razini pojedinci kulturološke razlike doživljavaju polarizirano (mi i oni). Često se osjećaju „pod opsadom“ druge kulture pa ju stoga omalovažavaju i povezuju s negativnim stereotipima. S obzirom na to, svoju kulturu doživljavaju kao superiornu i imaju potrebu štititi ju od „ostalih“.
- (3) *Minimalizacija razlika*. Pojedinci na ovoj razini počinju shvaćati koncept interkulturalne osjetljivosti. Shvaćaju zajedničku humanost svih ljudi, bez obzira na kulturološku pripadnost. Ova pretpostavka se zasniva na vjerovanju da su svi ljudi duboko u sebi slični, bilo to fizički ili duhovno. Međutim, na ovoj razini je još uvijek riječ o etnocentričnom pristupu jer se ta sličnost definira iz perspektive vlastite kulture.
- (4) *Prihvatanje različitosti*. Pojedinci na ovoj razini prihvataju društvene razlike u određenim kontekstima. Oni razumiju i prihvataju da različiti obrasci ponašanja i vrijednosti postoje u različitim kulturama i doživljavaju ih kao alternative njihovoj vlastitoj kulturi. Ova razina ne podrazumijeva slaganje ili preferiranje tih alternativa, već samo prihvatanje različite realnosti druge kulture.
- (5) *Prilagođavanje različitostima*. Na ovoj razini pojedinci svjesno mijenjaju vlastitu perspektivu kulturnih različitosti i namjerno mijenjaju svoje ponašanje. Prilagodba je zapravo primjena prihvatanja i vodi do razvitka interkulturalne empatije. Na taj način sposobnost suosjećanja postaje prirodni tijek ponašanja.
- (6) *Integracija različitosti*. Pojedinci se na ovoj razini često definiraju kao bikulturalni ili multikulturalni. Ova razina postiže se kada pojedinci svjesno ulažu napor kako bi postali potpuno uronjeni u novu kulturu, kada se nedominantni članovi prilagode u dominantnu kulturu ili kada pojedinci odrastaju ili dulje vrijeme žive u drugoj kulturi. Ova razina podrazumijeva življenje različitih kultura, ali i povremeni osjećaj kao da nikada nisu „kod kuće“.

2. DEFINIRANJE POJMA IDENTITET

Identitet se može definirati kao „skup elemenata koje članovi neke socijalne grupe prihvaćaju kao svoja obilježja i kojima prepoznaju sebe kao članove određene šire društvene grupe, a istodobno se upravo po tim obilježjima razlikuju od neke druge socijalne grupe“ (Penda, 2005: 58). On se smatra dinamičnim elementom razvoja jer podrazumijeva stalno kretanje između dvije krajnosti: individualizma i kolektivizma (Musa, 2009).

Identitet se formira u procesu socijalizacije unutar obitelji te formalnim nastavnim programom i skrivenim kurikulumom. Na proces formiranja identiteta značajno utječe kulturna baština stvaranjem osjećaja pripadanja određenoj naciji, što kasnije olakšava pojedincu prevladavanje krize identiteta.

Uz pojam identiteta veže se pojam personalizacije, odnosno individuacije. Ona je „proces razvoja pojedinca u jedinstvenu, neponovljivu i samosvjesnu osobu, različitu od svih drugih“, odnosno „proces diferencijacije ljudske osobe koja se sve primjerenije i suptilnije odnosi prema sebi i svijetu“ (Lukaš i Mušanović, 2020: 11). Ovo je proces samooblikovanja u kojem pojedinac pronalazi svoju vlastitost te postaje jedinstven (Lukaš i Mušanović, 2020: 11).

Identitet se najčešće dijeli na osobni i društveni (etnički, socijalni). Društveni identitet se dalje dijeli na: rodni identitet, klasni identitet i nacionalni identitet. Na sva tri navedena elementa društvenog identiteta utječe kultura određenog društva (Georgievski i Žoglev, 2014: 523).

Brewer (2001, prema Turjačanin, 2015: 30) predlaže drugačiju podjelu društvenog identiteta i promatra ga pomoću četiri vrste:

- (1) Osobno zasnovani društveni identitet ističe kako se: „osobine grupe manifestiraju kod individualnog člana u njegovom samopoimanju“.
- (2) Relacijski društveni identitet govori o tome kako vlastito samopoimanje ovisi o interakciji s članovima društvene grupe.
- (3) Grupno zasnovani društveni identitet „predstavlja socijalni identitet shvaćen na klasičan način, kao dio pojedinčevog identiteta baziranog na grupnoj pripadnosti i njenom značenju za osobu“.
- (4) Kolektivni identitet odnosi se na „procesu u kojem članovi grupe ne samo da dijele zajedničko viđenje sebe, već se i aktivno angažiraju u kreiranju identiteta i načina na koji žele da budu viđeni od strane drugih“.

Worchel i Coutant (2008, prema Turjačanin, 2015: 30-31) predlažu model koji se sastoji od četiri faktora, kojima se formira sveukupni identitet pojedinca:

- (1) „Osobni identitet, koji je zasnovan na specifičnim osobinama ličnosti karakterističnim za konkretnog pojedinca;
- (2) grupno članstvo, koje uključuje viđenje svijeta kategorizirano u grupe, zajedno s informacijama o grupama i njihovim članovima;
- (3) unutargrupni identitet, zasnovan na poziciji i ulozi osobe unutar grupe kojoj pripada, te odnose s drugim članovima grupe“;
- (4) grupni identitet, koji obuhvaća osobine grupe poput grupnih granica, društvenih uvjerenja, vrijednosti, povijesti i slično“.

Osnovu stvaranja društvenog identiteta čini samokategorizacija, odnosno „proces grupiranja sebe i drugih u društvene kategorije“ (Turjačanin, 2015: 32). Tijekom ovog procesa, pojedinci se svrstavaju u određene grupe na temelju prototipa koji „predstavljaju kognitivne reprezentacije grupa ili kategorija“ i „obuhvaćaju kompleksan raspon psiholoških procesa, poput opažanja, osjećanja, stavova i ponašanja, a omogućavaju da što lakše grupiramo ljude po sličnosti unutar grupe, te načine na koje ih razlikujemo od pripadnika drugih grupa“ (Turjačanin, 2015: 32).

Osobni i društveni identitet pojedinca ovisi o situaciji i kontekstu u kojem se on nalazi te o ulozi koji mora ostvariti. U svakom trenutku aktivan je jedan identitet te o njemu ovisi vlastito samopoimanje i ponašanje u tom trenutku. Broj osobnih identiteta pojedinca ovisi o broju osobnih odnosa s ljudima te, slično, broj društvenih identiteta ovisi o broju društvenih skupina s kojima se pojedinac identificira (Turjačanin, 2015: 30).

2.1. Teorija identiteta Erika Eriksona

U ovoj teoriji identiteta iznosi se osam kriza identiteta kojima svaki pojedinac prolazi. Ova teorija krizu identiteta definira kao „specifično psihičko stanje u jednom prekretnom razdoblju (pubertet, vjenčanje, umirovljenje i slično) u kojem uslijed narušavanja osjećaja kontinuiteta i istovjetnosti *ja* nastaju teškoće u osjećaju identiteta“ (Erikson, 2008: 9-10). Iako riječ kriza najčešće asocira na negativne pojmove, ona nužno ne mora biti takva, već može predstavljati preokret u razvoju. Način na koji pojedinac rješava određenu krizu identiteta utječe na daljnji tok njegova života; sa svakom uspješno riješenom krizom pojedinac postaje samostalniji i samosvjesniji te gradi stabilniji osobni identitet (Erikson, 2008: 9).

Etape unutar kriza identiteta prema Eriksonu (2008: 12-17 i 70-115):

- 1) *Kriza povjerenja nasuprot nepovjerenju.* Ova kriza javlja se u prvoj godini života i odnosi se na osjećaj povjerenja u bliske osobe tijekom djetetova života, posebice majku. Nakon rođenja, dijete i majka su povezani sposobnošću hranjenja, odnosno dojenja. Ovo je prvi pristup životu novorođenčadi, stoga je bitno da oni s majkom stvore primjerenu povezanost. Ova kriza je temelj zdrave ličnosti pojedinca i ne prevladavanje ove krize u odrasloj dobi će se izražavati u obliku nepovjerenja. Takvi pojedinci povlače se u sebe, osjetljivi su na prisutnost drugih i mogu razviti različita psihotična stanja.
- 2) *Kriza autonomije nasuprot stidu i sumnji.* Ova kriza se javlja u drugoj i trećoj godini života i povezana je s dva obrazaca koordinacije (držati i pustiti) te razvijanju autonomne volje. Kako bi dijete uspješno razvilo autonomiju, prvi stupanj povjerenja mora biti čvrsto razvijen. U ovoj fazi dijete počinje svijet doživljavati u kontekstu „ja“ i „ti“ te „mene“ i „moje“ i uči se kontrolirati svoje fiziološke potrebe. Ukoliko su roditelji suviše strogi u ovome procesu ili prerano forsiraju dijete na ove aktivnosti, ono će odgovoriti razvojnom regresijom, odnosno ponovno će sisati palac ili postati nervozno i zahtjevno. Uspješno rješavanje ove krize ogleda se u povećanoj autonomiji i samokontroli pojedinca, dok se negativno rješavanje očituje u neuspjehu postizanja samokontrole, nesigurnosti i osjećaju stida.
- 3) *Kriza inicijative naspram krivice.* Ova kriza javlja se u četvrtoj i petoj godini života i u njoj dijete istražuje kakva osoba će postati. Dijete tada razvija svoj jezik i maštu koji mu omogućuju osjećaje za inicijativu. Za ovu fazu karakteristične su igre fantazije, seksualna radoznalost, uživanje u natjecanjima, ljubomora i pojava savjesti. Neuspješno rješavanje ove krize očituje se u osjećaju krivnje, grešnosti i malodušnosti.
- 4) *Kriza marljivosti naspram inferiornosti.* Ova kriza se javlja između šeste i jedanaeste godine djetetova života u kojem je dijete u uvjerenju „ja sam ono što učim“. U ovoj fazi dolazi do razvoja marljivosti i upornosti pa učenje zamjenjuje igru. Za dijete je bitno da razvije osjećaj kompetentnosti, odnosno sposobnosti u području rada i učenja. U koliko neuspješno riješi ovu krizu, ono se smatra neuspješnim i manje vrijednim. Ova faza ima značajnu ulogu na formiranje etničkog identiteta pojedinaca jer osjećaj manje vrijednosti i neuspjeha zbog boje kože ili porijekla roditelja može dovesti do trajnog oštećenja identiteta i osjećaja nesigurnosti.
- 5) *Kriza identiteta naspram difuzije identiteta.* Ova se kriza javlja između 12. i 20. godine života. U ovoj se fazi adolescenti nalaze u nezgodnom položaju između djetinjstva i

odraslog doba pa su stoga u potrazi za vlastitim identitetom. Oni su opsjednuti vlastitim izgledom i idolima, suočavaju se s prethodnim krizama i usvajaju različite društvene uloge. U ovoj fazi je česta konfuzija identiteta, odnosno nesigurnost u vidu spolnog identiteta, društvenog statusa i uloge kao i vlastitih vrijednosti. Ovo je razdoblje u kojem se mladi upuštaju u različite ovisnosti, bježe s nastave ili se bave društveno nepoželjnim aktivnostima.

- 6) *Faza intimnosti naspram povlačenja u sebe.* Ova se kriza javlja između 20. i 25. godine života. U njoj mladi traže trajne i duboke intimne odnose u kojima mogu formirati svoj identitet i udružiti se s bliskim osobama. Pojedinci koji nisu uspjeli izgraditi čvrst identitet plaše se ove intimnosti i gubitka autonomije. Oni postaju egoistični i narcisoidni i spremni su ignorirati i uništiti one koje ih ugrožavaju. Pojedinci koji uspješno riješe ovu krizu usvajaju vrijednost ljubavi i imaju osjećaj brige i poštovanja za bliske ljude.
- 7) *Faza reproduktivnosti naspram stagnacije.* Ova faza javlja se između 25. i 65. godine života. Ona se odnosi na stvaranje potomstva kao važnog čimbenika razvoja društva. Osim stvaranjem potomstva, pojedinci ovu krizu mogu riješiti nekim drugim praksama koje će zadovoljiti njihovu potrebu za roditeljskom odgovornošću. U onima koji ne uspiju riješiti ovu krizu javlja se osjećaj stagnacije i osiromašenja.
- 8) *Kriza integriteta nasuprot očajanja.* Ova kriza se javlja nakon 65. godine života i traje do smrti. U ovoj fazi pojedinac procjenjuje vlastiti život. Ukoliko je pojedinac uspješno riješio krize identiteta u tijekom života, on postiže osjećaj cjelovitosti i vrlinu mudrosti. Međutim, ako pojedinac nije uspio otkriti smisao života, u njemu se javlja osjećaj mržnje, gađenja i strah od smrti.

2.2. Identiteti djece rođene u inozemstvu

Prema Pat i Pellebon (2012: 128) etnička ili društvena konstrukcija identiteta ima ključnu ulogu u procesu akulturacije djece rođene u inozemstvu koja se nalaze između dva sustava vrijednosti, onoga koji njihovi roditelji posjeduju i onoga koji se očekuje od njih u novoj državi. „Etnička se identifikacija promatra kao odvojena dimenzija od akulturacije i strukturne asimilacije: to je osjećaj pripadnosti i identitet s grupom“ (Porter i Washington, 1993: 143).

Etnicitet „predstavlja izuzetno kompleksan pojam, koji označava subjektivnu i objektivnu dimenziju ljudske pripadnosti određenoj grupi“ i „odlika na osnovu kojih se grupe percipiraju kao etničke, a one su pretpostavljeno zajedničko porijeklo, zajednički običaji, jezik ili religija“ (Turjačanin, 2015: 54).

Iako se pojam etničkog identiteta rijetko i teško definira, Tajfel (1981, prema Turjačanin, 2015: 72) ga opisuje kao vrstu socijalnog identiteta, odnosno „onaj dio čovjekovog samopoimanja koji proizlazi iz njegovog znanja o pripadnosti nekoj društvenoj grupi, zajedno s vrednovanjima i emocionalnim značajem vezanim za grupno članstvo“. Kategoriziranje pojedinca u određenu grupu ovisi o njegovoj svijesti o grupi, znanju o pripadajućoj kulturi, povijesti, jeziku i slično.

S obzirom na činjenicu da se etnički identitet smatra kao multikomponentni fenomen, Turjačanin (2015:73-75) opisuje slijedeće, najčešće istraživane komponente:

- (1) *Posvećenost grupi*. Ova komponentna podrazumijeva afektivnu povezanost s grupom i smatra se jednom od važnijih komponentni etničkog identiteta (Ellemers, Spears, & Doosje, 1999, prema Turjačanin, 2015: 73). Pojedinci unutar grupe razlikuju se na temelju njihove emocionalne povezanosti s tom grupom.
- (2) *Istraživanje vlastite etničke grupe*. Ovo je kognitivna i ponašajna komponenta koja „uključuje različite aktivnosti, poput čitanja o svojoj grupi, razgovaranja s ljudima, proučavanja grupnih običaja i slično“.
- (3) *Ponašanje*. Ova komponentna odnosi se na „ponašanja poput korištenja specifičnog jezika svoje grupe, prakticiranje grupnih rituala, karakteristična prehrana ili druženje s pripadnicima vlastite grupe“.

S obzirom na stavove pojedinaca prema svojoj etničkoj skupini, mogu se definirati dvije razine etničkog identiteta. Pojedinci koji imaju snažne osjećaje za očuvanje kulturnih korijena i

imaju jak etnički identitet, dok oni pojedinci koji imaju veliku želju za integraciju u novu kulturu imaju slabi etnički identitet (Berry, Phinney, Sam, & Vedder, 2006, prema Pat i Pellebon, 2012: 129-130).

Porter i Washington (1993: 142-143) definiraju tri pristupa asimilaciji/akulturaciji te njihov utjecaj na etnički identitet pojedinca:

- (1) *Model jednog kontinuuma*. Ovaj model podrazumijeva negativan odnos između akulturacije i etničkog identiteta, pri čemu pojedinac gubi tradicionalne vrijednosti i prihvaća one koje pripadaju novoj kulturi. Na taj način slabi etnički identitet pojedinca.
- (2) *Bikulturalni ili dvodimenzionalni model*. Ovaj model podrazumijeva dvije različite dimenzije, kulturu doseljenika i kulturu domaćina. Pojedinci se kreću između te dvije dimenzije pa tako mogu zadržati elemente svoje kulture dok se prilagođavaju novoj.
- (3) *Višedimenzionalni ili pluralistički model*. Ovaj model procese akulturacije i asimilacije smatra kao višestране i složene procese na koje utječu različiti situacijski čimbenici.

3. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA IZBOR ETNIČKOG IDENTITETA

3.1. Obiteljski kontekst

O važnosti i utjecaju roditelja na izbor i formiranje etničkog identiteta djeteta govori se u kontekstu etničkog odgoja. Etnički odgoj odnosi se na „mehanizme putem kojih roditelji prenose informacije, vrijednosti i perspektive o etničkoj pripadnosti i rasi svojoj djeci“ (Hughes i sur., 2006: 747).

Hughes i sur. (2006: 749-757) su sadržaj roditeljskih etničkih odgojnih poruka kategorizirali u 4 modela:

- (1) *Kulturno specifična komunikacija* odnosi se na „roditeljske prakse koje uče djecu namjerno ili implicitno o njihovoj rasnoj ili etničkoj pripadnosti; baštini i povijesti; poticanju kulturnih običaja i tradicije, promicanju kulturnog rasnog i etničkog ponosa djece“ (Boykin i Toms, 1985; Thornton i sur., 1990; Hughes i Chen, 1999; Hughes, Bachman, Ruble i Fuligni, 2006; Umaña-Taylor i Fine, 2004, prema Hughes i sur., 2006:749). Primjeri ovakve komunikacije su čitanje kulturno specifičnih knjiga, slavljenje nacionalnih blagdana, učenje i korištenje materinjeg jezika, slušanje tradicionalne glazbe i isprobavanje tradicionalnih jela.
- (2) *Pripremanje na pristranost* vrlo je važna dimenzija etničkog odgoja koja se odnosi na „napore roditelja da promiču svijest svoje djece o diskriminaciji i pripreme ih da se s njom nose“ (Hughes i Chen, 1999, prema Hughes i sur., 2006:756). Istraživanje koje su autori proveli je pokazalo da vrlo malo roditelja razgovora o ovoj temi sa svojom djecom, međutim, ne može se točno odrediti je li manjak pozitivnih odgovora rezultat nezainteresiranosti roditelja prema rasnoj diskriminaciji ili neugodnosti izazvane razgovorom sa strancem o ovoj mnogima bolnoj i teškoj temi.
- (3) *Promicanje nepovjerenja* odnosi se na „prakse koje naglašavaju potrebu za oprezom i nepovjerenjem u međurasnim interakcijama“ (Hughes i sur., 2006:757). Roditelji ovakve poruke mogu prenositi izravno ili neizravno, odnosno riječima ili vlastitim ponašanjem. Istraživanje je pokazalo da roditelji malo govore o ovim temama sa svojom djecom.

(4) *Egalitarizam* se odnosi na različite strategije kojima roditelji potiču svoju djecu da više cijene vlastite individualne kvalitete od pripadanja nekoj etničkoj grupi (Spencer, 1983). Na taj način se potiče unaprjeđivanje vlastitih vještina i sposobnosti kod djece koje su im potrebne da se prilagode dominantnom društvu. Istraživanje je pokazalo da je ova tema česta u razgovoru roditelja s djecom te da se pojavljuje u mnogim etničkim skupinama.

Aycan i Kanungo (1998: 463) ističu kako na formiranje etničkog identiteta djece utječu ponašanje i stavovi roditelja. Djeca čiji su se roditelji uspješno uklopili u novu kulturu će se također lagano uklopiti. Za razliku od toga, djeca koja se osjećaju posramljeno zbog ponašanja vlastitih roditelja koji još uvijek primjenjuju neke tradicionalne običaje ili ponašanja u novoj kulturi će se manje vjerojatno povezati s kulturom roditelja.

Adorno i sur. (1950, prema Turjačanin, 2015: 77) ističu kako „etnički identitet i stavovi, po klasičnim psihodinamskim viđenjima, mogu biti rezultat razvoja autoritarnog oblika ličnosti u nezdravoj obiteljskoj interakciji u restriktivnoj i neprijateljskoj obitelji“. Prema ovoj teoriji, negativni etnički stavovi formirani su u razdoblju ranog djetinjstva pa će djeca u kasnijem životu „izražavati predrasude kao rezultat pomaknute agresije s roditelja na mete koje su lako dostupne, poput manjinskih grupa“ (Turjačanin, 2015: 77).

Važno je istaknuti kako se obiteljske vrijednosti koje se uče putem etničkog odgoja s vremenom i procesom akulturacije mijenjaju i manje primjenjuju (Paat i Pellebon, 2012: 133).

3.2. Uloga dječjih karakteristika u formiranju etničkog identiteta

3.2.1. Dob

Poruke koje roditelji šalju svojoj djeci u kontekstu etničkog odgoja mijenjaju se s procesom razvoja djece. Djeca s nižom kognitivnom sposobnošću su više izložena jednostavnim modelima komunikacije, poput kulturno specifične komunikacije, dok se djeca koja imaju višu kognitivnu sposobnost mogu izlagati složnijim porukama u vidu pripreme za pristranost i promicanje nepovjerenja (Štambuk, 2017: 388).

Nesdale (1999: 6-8) u svojoj razvojnoj teoriji društvenog identiteta predlaže četiri razvojne faze koje se pojavljuju kod djece koja pokazuju elemente etničkih predrasuda:

- (1) *Faza nediferenciranosti* javlja se u prve tri godine života. U toj fazi djeca ne razlikuju rasne ili etničke znakove i reagiraju na bilo kakav podražaj.
- (2) *Faza etničke svjesnosti* javlja se u trećoj godini života. Djeca počinju biti svjesna etničke pripadnosti odraslih oko sebe. U ovoj dobi počinju graditi vlastiti etnički identitet i bivati svjesni da pripadaju određenoj etničkoj skupini.
- (3) *Faza etničkih preferencija* javlja se nakon što dijete postane svjesno vlastitog etničkog identiteta. U ovoj fazi dijete postaje svjesno društvene strukture te postojanja različitih etničkih grupa i međusobnih odnosa između njih. Dijete u ovoj fazi preferira određenu etničku grupu, ali ne pokazuje predrasude prema ostalima.
- (4) *Faza etničkih predrasuda* javlja se nakon sedme godine života. U ovoj fazi djeca pokazuju nesviđanje ili mržnju prema članovima određene etničke skupine te ih diskriminiraju.

Važno je istaknuti kako dijete možda nikada neće doći do faze etničkih predrasuda jer svojim izborom odluči ne povezivati se s društvenim skupinama koje to čine (Nesdale 1999: 9).

Eriksonova teorija identiteta uključuje fazu krize identiteta, koja se javlja u razdoblju adolescencije. Ova doba ključna je za razvoj identiteta jer u njoj pojedinac usvaja socijalne uloge i ulazi u svijet odraslih. Na temelju Eriksonovih ideja, Marcia (1966, 2002, prema Turjačanin, 2015:77) iznosi dva procesa koja se događaju u ovom razdoblju: istraživanje i posvećenost. Na temelju kombinacije ta dva procesa definiraju se četiri stupnja razvoja identiteta:

- (1) *Difuzija identiteta*. Ova faza „predstavlja situaciju u kojoj je osoba malo istraživala moguće identitetske uloge i malo se posvećivala onom identitetu koji je odabrala“.
- (2) *Izolacija identiteta*. Ova faza se pojavljuje „kada osoba nije puno istraživala ponuđene opcije, ali se čvrsto drži izabrane identitetske uloge koju je možda prerano izabrala“.
- (3) *Zastoj identiteta*. Ova faza se javlja „ako osoba previše istražuje mogućnosti, a nikako se ne opredjeljuje za jednu od njih“.
- (4) *Postizanje identiteta*. Ova faza se pojavljuje „kada je osoba intenzivno istraživala mogućnosti i izabrala identitetsku ulogu kojoj je posvećena“.

3.2.2. Spol

Kada je riječ o etničkom odgoju i identitetu, postoje razlike između spolova. Istraživanja su pokazala kako se s dječacima većinom priča o rasnim granicama i predrasudama, dok se s djevojčicama više priča o rasnom ponosu i statusu (Hughes i sur., 2006: 758).

U mnogim tradicionalnim imigrantskim obiteljima, žene i djevojčice smatraju se nižim članovima spolne hijerarhije pa se od njih očekuje da se brinu o obitelji i kući (Guo, 2000; Lin, 2000, prema Paat i Pellebon, 2012: 133). Takvo mišljenje može dovesti do sukoba unutar obitelji jer tradicionalne vrijednosti nisu u skladu s mainstream vrijednostima modernog društva (Das Gupta, 1997; Sua' rez-Orozco i Qin, 2006, prema Paat i Pellebon, 2012: 133).

Za razliku od žena, u tradicionalnim i patrijarhalnim društvima muškarci se smatraju višim članovima spolne hijerarhije pa će vjerojatno više biti orijentirani na unutarnju grupnu koheziju i odanost (Turjačanin, 2015: 182).

Razlika postoji i u stupnju slobode. Dječaci se tretiraju kao samostalniji od djevojčica pa će stoga njihov etnički identitet biti više podložan vršnjačkom utjecaju (Quin, 2006, prema Paat i Pellebon, 2012: 133). Za razliku od njih, djevojčice će se vjerojatnije više identificirati s etničkim identitetom roditelja ili usvojiti bikulturalni identitet (Dion & Dion, 2001; Rumbaut, 1994, prema Paat i Pellebon, 2012: 134).

3.3. Jezična asimilacija

Poznavanje jezika dominantne kulture kao i materinskog jezika ključan je čimbenik razvoja etničkog identiteta. Poznavanje jezika od strane doseljenika odvija se u tri razine: *potpuna jezična asimilacija*, *tečna dvojezičnost* i *potpuno zadržavanje materinskog jezika* (Portes i Rumbaut, 2001, prema Paat i Pellebon, 2012: 134).

Iako poznavanje jezika dominantne kulture značajno olakšava život u njoj, bitno je istaknuti važnost korištenja materinskog jezika u kontekstu razvoja etničkog identiteta i obiteljskih odnosa. S godinama provedenim u novoj kulturi raste vjerojatnost da će se dogoditi potpuna jezična asimilacija, odnosno da će pojedinci početi govoriti isključivo jezikom dominantne kulture jer na tu pojavu utječu okolišni čimbenici. Ukoliko je primaran jezik koji se govori u obitelji jezik

dominantne kulture, onda će dijete vrlo vjerojatno ubrzo prestati koristiti materinski jezik i potpuno usvojiti jezik dominantne kulture. S druge strane, ukoliko je dijete odgojeno u obitelji u kojoj se većinski govori materinskim jezikom, ono će taj jezik savladati i koristiti (Paat i Pellebon, 2012: 134).

4. IMPLIKACIJE ZA PEDAGOŠKU PRAKSU U PROCESU PRILAGOBĀ

4.1. Obiteljski kontekst

Prema Paat i Pellebon (2012: 138) obitelj ima vrlo važnu ulogu u procesu prilagodbe djeteta novoj kulturi pa je stoga bitno da se osjeća sigurno i prihvaćeno u njoj. U tom procesu mogu pomoći socijalni radnici i drugi stručnjaci koji se bave obiteljima na način da osnažuju imigrantske obitelji i pomažu djeci pri pronalasku svog etničkog identiteta. Oni trebaju pomoći roditeljima pri razvijanju strategija kojima će upoznati svoju djecu s tradicionalnim običajima i materinskim jezikom kako bi ona postala ponosna na svoje kulturno nasljeđe. Bitno je osvijestiti roditelje o potencijalnim opasnostima i problemima s kojima se dijete može susresti ako je član manjinske kulture. U procesu prilagodbe pomaže i obiteljska psihoterapija. Ona može pomoći pri „povećanju kohezije unutar obitelji, pregovaranju o odgovarajućim granicama, rješavanju konflikata između roditelja i djece te postizanju međusobnog razumijevanja“ (Paat i Pellebon, 2012: 138). Važno je da terapiju provode stručnjaci koji posjeduju interkulturalne kompetencije i oni koji su otvoreni za kulturnu različitost (Paat i Pellebon, 2012: 139).

Negativna iskustva od strane roditelja u ranom djetinjstvu mogu dovesti do stvaranja etničkih predrasuda i stereotipa. Rogers (1980, prema Turjačanin, 2015: 181) stoga osuđuje odgojne metode kojima se kažnjava dijete kao cjelokupna ličnost, jer to dovodi do konfuzije u njihovom samopoimanju i uzrokuje osjećaje nelagode i otuđenja, koji se kasnije mogu očitovati u vidu agresije i netolerantnog ponašanja. Umjesto toga, Rogers potiče pozitivno potkrepljenje dječjeg ponašanja koje će dovesti do pozitivne samosvijesti. Takvim odgojem „bi se razvila sposobnost osobe da slobodno istražuje svoje okruženje, uči o sebi i drugima, te da razlike između sebe i drugih ne promatra kao ugrožavajuće po vlastiti identitet“ (Turjačanin, 2015: 181).

4.2. Školski kontekst

Vrtići i škole su prve institucije s kojima se djeca susreću u procesu socijalizacije i prilagodbe dominantnoj kulturi. Stoga je u školama važno promicati kulturnu različitost i kulturno bogatstvo različitih manjinskih etničkih skupina. U skladu s tim, u školama se mogu organizirati različiti događaji i proslave u kojima se prezentira kulturno nasljedstvo različitih etničkih skupina. Tada se mogu isprobavati različita tradicionalna jela i aktivnosti. Bitno je omogućiti učeniku izbor

između učenja jezika dominantne kulture kao primarnog ili sekundarnog jezika i poticati ga da pohađa predavanja iz materinskog jezika (Paat i Pellebon, 2012: 139).

Vrlo je bitno da se u školama primjenjuje individualni pristup nastavi. Treba poticati kritičko mišljenje, suradničko učenje, aktivno učenje i rješavanje aktualnih problema (Brooks i Brooks, 1999, prema West, 2001: 28). S obzirom na to, nastavnici se trebaju obrazovati u području multikulturalnog odgoja i proučavati različite metode učenja. Jedna od takvih metoda je japanska metoda društvenog učenja, koja je prilagođena individualnim potrebama djece u nižim razredima osnovne škole (West, 2001: 28).

Tri prakse koje se koriste u navedenoj metodi učenja:

- (1) Na nastavi se potiče aktivno učenje, odnosno učenje iz iskustva. Umjesto tradicionalnog učenja napamet, učenici svojim tijelom i umom te suradnjom s ostalim učenicima dolaze do zaključaka. Na ovaj način se potiče i suradničko učenje.
- (2) Uloga majke jasno je definirana. Majke se brinu o fizičkom i psihičkom zdravlju svoje djece tako što potiču zdravu prehranu, svakodnevno vježbanje, odmor i motiviraju svoju djecu pružajući im podršku u rješavanju školskih zadataka.
- (3) Učenici se potiču da vrijeme između predavanja ili na putu do kuće provode šetajući u društvu. Na taj način se promovira stvaranje prijateljstava i fizička aktivnost (Benjamin, 1997, prema West, 2001: 28).

Posjedovanje i razvoj interkulturalnih kompetencija ključno je za suživot i prilagođavanje u multikulturalnim zajednicama pa stoga treba biti neizostavnim dijelom nastave na stranom jeziku. Tako je „nastavnik stranih jezika prirodno u ulozi osobe koja gradi mostove među različitim kulturama i može pripremiti učenike na komunikaciju u stranoj kulturi i unaprijed ih upozoriti na neke kulturalne fenomene u cilju izbjegavanja nesporazuma, neugodnih i nerazumljivih situacija“ (Bilić-Štefan, 2006: 226). Međutim, didaktičkim materijalima kojima se nastavnici koriste nedostaju interkulturalne aktivnosti te stoga nastavnici samostalno odlučuju o bavljenju interkulturalnim temama i izradi dodatnog sadržaja, što iziskuje dodatan napor i trud za koji oni većinom nisu spremni. Kako bi se ovaj problem riješio, potrebno je obrazovati buduće nastavnike o interkulturalnim kompetencijama i načinima na koje se one mogu uklopiti u nastavu, naučiti kako postojeće interkulturalne sadržaje preoblikovati u nastavnu aktivnost i kako kreirati vlastite didaktičke sadržaje s interkulturalnim temama u fokusu. Također, ih je potrebno naučiti kako vrednovati interkulturalne kompetencije učenika i kreirati primjerene zadatke. Sve navedeno može se učiniti kroz radionice ili dvodnevne seminare, u kojima će se razmijeniti dosadašnja iskustva i

literatura vezana uz interkulturalne teme, analizirati određene primjere i demonstrirati prikladne aktivnosti (Bilić-Štefan, 2006: 226-229).

5. OČUVANJE HRVATSKOG NACIONALNOG IDENTITETA DJECE U INOZEMSTVU

5.1. Hrvatski nacionalni identitet

Scheve i sur. (2004, prema Kardum, Župančić i Leutar, 2021: 79) predstavili su skalu nacionalne identifikacije (NIS) koja kategorizira sastavnice određenog etničkog identiteta u tri dimenzije: simbolična dimenzija, građanska dimenzija i dimenzija solidarnosti. Kadrum i sur. (2021: 80-81) opisale su hrvatski nacionalni identitet u kontekstu ovih dimenzija:

- 1) Simbolička dimenzija nacionalnog identiteta odnosi se na „određene kulturne prakse, vrijednosti i zajedničku baštinu“ (Kadrum i sur., 2021: 80). U kontekstu hrvatskog nacionalnog identiteta, ona podrazumijeva grb, himnu i zastavu. Ovi zakonski utvrđeni i regulirani simboli služe kako bi istaknuli hrvatsku kulturu i baštinu u inozemstvu te učinili hrvatski nacionalni identitet prepoznatljivim. Ovoj dimenziji pripadaju i kulturna događanja, značajni spomenici i građevine te prirodne znamenitosti.
- 2) Građanska dimenzija nacionalnog identiteta odnosi se na „politička i institucionalna obilježja karakteristična za određenu naciju“ (Kadrum i sur., 2021: 80). Ova dimenzija podrazumijeva razvoj građanskog identiteta i percepciju građana o životu na istom teritoriju, posjedovanje istog državljanstva, politička načela i slično (Scheve i sur., 2004, prema Kadrum i sur., 2021: 80).
- 3) Dimenzija solidarnosti odnosi se na osjećaj pripadnosti nekoj naciji. Iako se svi građani međusobno ne poznaju, ono što ih veže su solidarni odnosi, vjerovanja, načela i kulturna baština. Ova dimenzija ključna je za očuvanje nacionalnih vrijednosti.

5.2. Hrvatska nastava u inozemstvu

Republika Hrvatska usmjerava posebnu pažnju očuvanju hrvatskog nacionalnog identiteta u inozemstvu. Ona to čini nadležnim ministarstvom koji sustavno organizira i financira poučavanje hrvatskog jezika i kulture. Na taj način se razvija osjećaj etničke pripadnosti kod djece te duh same države. U Strategiji nacionalne sigurnosti Republike Hrvatske (NN 73/2017, prema Kardum i sur., 2021: 76) se ističe da „obrazovanje ima jednu od najvažnijih uloga u očuvanju hrvatskog nacionalnog identiteta“. Osim obrazovanja, svrha hrvatske nastave je i omogućiti

Hrvatima mjesto zajedničkog okupljanja, komunikacije i suradnje, čime se smanjuje vjerojatnost jezične i kulturne asimilacije (Kardum, Burai i Skender, 2022: 88).

Hrvatska nastava u inozemstvu regulirana je Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008, prema Kardum i sur., 2021: 82), Pravilnikom o uvjetima i postupku izbora učitelja za rad u hrvatskoj nastavi u inozemstvu (NN, 49/2009, prema Kardum i sur., 2021:82) te Kurikulumom hrvatske nastave u inozemstvu (MPŠ, 2003, prema Kardum i sur., 2021:82). Odgojno-obrazovni program koji se provodi u inozemstvu obuhvaća „jezikoslovlje, stjecanje znanja o Hrvatskoj i njezinoj povijesnoj, kulturnoj i prirodnoj baštini, upoznavanjem sa svakodnevnim životom i vrijednostima stanovnika Republike Hrvatske te razvijanje osjećaja pripadnosti hrvatskoj kulturi“ (Bošnjak i Süto, 2012, 13, prema Kardum i sur., 2021: 82).

Hrvatska nastava u inozemstvu organizirana je u tri modela:

- (1) „nastava koju organizira nadležno Ministarstvo Republike Hrvatske – najčešće zastupljeni model;
- (2) nastava integrirana u odgojno-obrazovni sustav zemlje primateljice – najčešće u državama u kojima su Hrvati nacionalna manjina;
- (3) nastava koju organiziraju katoličke misije i hrvatske zajednice u inozemstvu pomoću izvaninstitucionalnih oblika – najčešći su u prekoceanskim zemljama“ (Kardum i sur., 2021: 82)

U Kurikulumu hrvatske nastave u inozemstvu (90-91) predlažu se sljedeće didaktičko-metodičke smjernice za izvođenje nastave hrvatskog jezika i književnosti:

- (1) Učenik treba biti aktivan sudionik u nastavi. To se ostvaruje poticanjem učenika da postavlja pitanja, surađuje s učiteljem, raspravlja, rješava stvarne probleme i slično.
- (2) Motivacija učenika treba se poticati zanimljivim nastavnim sadržajem koji je povezan sa stvarnim životnim situacijama.
- (3) Nastavu treba individualizirati, odnosno prilagoditi potrebama i interesima svakog djeteta. To se može učiniti grupiranjem učenika prema sposobnostima, prilagodbom nastavnog sadržaja i aktivnosti na više razina, raspravom o određenoj temi s pojedinim učenikom te korištenjem različitih nastavnih materijala.
- (4) Poželjna je metodička raznovrsnost, odnosno korištenje različitih nastavnih metoda: metoda usmenog izlaganja, čitanje, pisanje, kreativna uporaba jezika i slično.

Hrvatska nastava u inozemstvu je izborna pa stoga „mora uključivati jake motivacijske procese, naglašavati razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina, individualni pristup, aktivnu ulogu učenika te odgojni aspekt“ (Kardum i sur., 2021: 85).

ZAKLJUČAK

Proces enkulturacije i izbora etničkog identiteta djeteta aktualna je tema u ovome svijetu globalizacije kada je migracija između država postala normalna tema rasprave. Enkulturracija predstavlja usvajanje vrijednosti i vrednota određene kulture te se odvija primarnom i sekundarnom socijalizacijom.

Primarna socijalizacija, koja se odvija unutar obitelji, predstavlja prvi doticaj djeteta s određenom etničkom zajednicom te je stoga vrlo važan čimbenik u procesu izgradnje identiteta. S obzirom na to, obitelj treba pružati podršku djetetu te ga ohrabriti i osposobiti za suočavanje s dominantnom kulturom u kojoj žive.

Osim obitelji, na izbor identiteta djeteta utječe i škola kao institucija. Ukoliko dijete pohađa školu koja radi po programu dominantne kulture, ono se može suočiti s mnogim preprekama, poput diskriminacije i poteškoća s jezikom. Zbog toga je bitno da se u multikulturalnim školama organiziraju različiti događaji u kojima će se prikazivati i slaviti kulturna različitost. Također, bitno je da se nastava individualizira, odnosno prilagodi potrebama svakog učenika te da potiče njihovu motivaciju.

Osim toga, bitno je istaknuti kako proces prilagodbe i izbora vlastitog identiteta ovisi i o osobnim čimbenicima, poput spola i dobi. Rastom kognitivnih sposobnosti, raste i razina shvaćanja pojma etničkog identiteta kod djeteta. Stoga je vrlo važno znati kada se od djeteta može očekivati određena razina razumijevanja i izbora.

POPIS LITERATURE

1. Ayca, Z., Kanungo, R. N. (1998). Impact of Acculturation On Socialization Beliefs and Behavioral Occurences Among Indo-Canadian Immigrants. *Journal of Comparative Family Studies*, 29(3), 451–467. Preuzeto s <http://www.jstor.org/stable/41603581>.
2. Bennett, M. (2017). “Developmental model of intercultural sensitivity.” U Y. Kim (Ed). *Encyclopedia of Intercultural Communication*. Wiley. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/publication/318430742_Developmental_Model_of_Intercultural_Sensitivity.
3. Bilić-Štefan, M. (2006). Uključivanje interkulturalne komunikacijske kompetencije u poučavanje stranih jezika. *Odgojne znanosti*, 8(1), 279-288. doi:10.1080/0145935x.2012.704785.
4. Erikson, E. H. (2008). *Identitet i životni ciklus*. Zavod za udžbenike.
5. Georgievski, P. i Žoglev, Z. (2014). Uloga kulture u formiranju osobnog i društvenog identiteta u procesu socijalizacije. *Godišnjak Titius*, 6-7 (6-7), 517-528. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/149726>. <https://doi.org/10.15291/ai.3879>.
6. Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E.P., Johnson, D.J., Stevenson, H.C. i Spicer, P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. *Dev Psychol*, 42(5), 747-770. doi: 10.1037/0012-1649.42.5.747.
7. Kardum, R. B., Burai, R., Skender, I. (2022). Croatian teaching abroad: Current state and perspectives. *Acta Iadertina*, 19 (1), 87-105.
8. Kardum, R. B., Župančić, M. i Plaza Leutar, M. (2021). Hrvatski nacionalni identitet u kontekstu odgojno-obrazovnog djelovanja u inozemstvu. *Napredak*, 162 (1 - 2), 75-99. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/259417>.
9. Ministarstvo prosvjete i športa RH (2003). *Kurikulum hrvatske nastave u inozemstvu*. Ministarstvo prosvjete i športa RH.
10. Musa, I. (2009). Kulturni identitet i globalizacijski procesi. *Hum*, (5), 264-290. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/229981>.
11. Nesdale, D. (1999). Social identity and ethnic prejudice in children. *Psychology and society*. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/242074844_Social_identity_and_ethnic_prejudice_in_children.
12. Paat, Y.-F. i Pellebon, D. (2012). Ethnic Identity Formation of Immigrant Children and Implications for Practice. *Child & Youth Services*, 33(2), 127–145.

13. Penda, I. A. (2005). Identitet kao osobno pitanje. *Revija za sociologiju*, 36 (1-2), 55-62. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/13684>.
14. Porter, J. R., i Washington, R. E. (1993). Minority identity and self-esteem. *Annual Review of Sociology*, 19, 139–161. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.19.080193.001035>.
15. Portes, A., & Zhou, M. (1993). The new second generation: Segmented assimilation and its variants. *Annals of the American Political and Social Sciences*, 530(November), 74–96. Preuzeto s: <https://www.jstor.org/stable/1047678>.
16. Režan, P. (2008). Argument enkulturacije kao doprinos njegovanju tolerancije. *Filozofska istraživanja*, 28 (1), 125-136. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/23149>.
17. Štambuk, M. (2017). Što roditelji djeci govore i na koji način prenose poruke o etničkoj pripadnosti?. *Društvena istraživanja*, 26 (3), 385-404. <https://doi.org/10.5559/di.26.3.04>.
18. Turjačanin, V. (2015). *Socijalna psihologija etničkog identiteta*. Filozofski fakultet u Banja Luci.
19. Weinreich, P. (2009). “Enculturation”, not “acculturation”: Conceptualising and assessing identity processes in migrant communities. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 124–139. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.12.006>.
20. West, M. M. (2001). Teaching the Third Culture Child. *Young Children*, 56(6), 27–32. Preuzeto s: <http://www.jstor.org/stable/42728021>.

Enculturation and the identity choice of a child born abroad

Abstract

Enculturation is the process through which an individual adopts the cultural values, customs, language, and norms of their social community. For this process to occur successfully, one must possess intercultural competencies, which include the skills, attitudes, and knowledge necessary for effective communication with members of different cultures. Children born abroad often struggle to find their ethnic identity due to various factors that influence it, such as family, school, personal characteristics, and language. In this process, family support is crucial, as it has a significant impact on a child's choice of identity. Given that primary socialization takes place within the family, a child will most likely experience their first encounter with culture through their parents. In addition to the family, school is one of the main factors in promoting the ethnic identity of children, as the process of education transmits cultural values and norms. Schools can facilitate the child's adaptation process by encouraging active learning, motivation, and individualized instruction. Educational programs that promote this form of enculturation are shining examples of Croatian education abroad, where desirable teaching characteristics are encouraged, and Croatian cultural heritage and values are nurtured.

Keywords: factors of enculturation, ethnic identity, foreign countries, intercultural competences, family upbringing.