

UNIVERZITET U NOVOM SADU
FILOZOFSKI FAKULTET
UNIVERZITET U BANJOJ LUCI
FILOZOFSKI FAKULTET

Vrednosne orijentacije i društveni angažman studenata u multietničkom okruženju

Zbornik radova



Novi Sad, 2024.

Izdavač
UNIVERZITET U NOVOM SADU
FILOZOFSKI FAKULTET
Dr Zorana Đindića 2
21 000 Novi Sad
Tel: +381214853900
www.ff.uns.ac.rs

Saizdavač
UNIVERZITET U BANJOJ LUCI
FILOZOFSKI FAKULTET
Bulevar vojvode Petra Bojovića 1A
78000 Banja Luka
Tel: +38751322780
<https://ff.unibl.org/>

Za izdavača
Prof. dr Ivana Živančević-Sekeruš, dekan
Za saizdavača
Prof. dr Srđan Dušanić, dekan

Urednici
Dr Maja Bosanac, naučna saradnica
Prof. dr Tamara Pribišev Beleslin

Recenzenti
Prof. dr Jasmina Klemenović
Prof. dr Brane Mikanović
Prof. dr Zlatko Pavlović

Lektori tekstova na srpskom jeziku
Prof. dr Marina Kurešević
Dr Dragan Dragomirović

Lektor tekstova na engleskom jeziku
Tomislav Bukatarević

ISBN
978-86-6065-832-8

Zbornik je nastao kao rezultat rada na projektu „*Vrednosne orientacije i društveni angažman studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u međietničkom okruženju*“ koji finansira Pokrajinski sekretarijat za visoko obrazovanje i naučno istraživačku delatnost Vojvodine rešenjem broj: 142-451-244/2023-01/2.

Sadržaj:

PREDGOVOR	5
Kristijan Popović	
INTERKULTURALIZAM U OBRAZOVANJU	7
Jovana Milutinović, Maja Bosanac	
TREĆA MISIJA UNIVERZITETA I DRUŠTVENI ANGAŽMAN AKADEMSKE ZAJEDNICE	29
Maja Bosanac, Bojana Pilja, Ena Sinanović	
DRUŠTVENI ANGAŽMAN I VOLONTERSKE AKTIVNOSTI STUDENATA U OKVIRU NASTAVNIH I VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI	63
Tamara Pribišev Beleslin, Dragan Partalo, Marina Antonić	
DRUŠTVENI ANGAŽMAN U AKADEMSKOJ I DRUŠTVENOJ ZAJEDNICI IZ UGLA STUDENATA: PREDSTAVLJANJE REZULTATA KVALITATIVNE STUDIJE	121
ZAJEDNIČKI PRILOZI	157
POGOVOR.....	161
O AUTORIMA.....	167

PREDGOVOR

Zbornik radova *Vrednosne orientacije i društveni angažman studenata u multietničkom okruženju* nastao je u cilju postizanja sinergije teorijskog i empirijskog istraživačkog rada u dve različite multikulturalne sredine. Poseban značaj u zborniku ogleda se u ispitivanju percepcija studenata, između ostalog, i kada je reč o ulozi univerziteta kao društvene institucije, zajedno sa njenim nosiocima, univerzitskim nastavnicima, da li ih studenti percipiraju kao značajne aktere u promovisanju civilne dimenzije u okviru treće misije univerziteta. Specifičnost istraživanja odnosi se na primenjivanje istog instrumenta na teritoriji Vojvodine, grada Novog Sada, kao specifičnog multietničkog okruženja, dok se sa druge strane nalaze ispitnici iz Republike Srpske, grada Banja Luke, sa svojim specifičnim multietničkim okruženjem.

U tekstu *Interkulturalizam u obrazovanju* autora Kristijana Popovića centralna tematika odnosi se na pitanje interkulturalne dimenzije koja je od izuzetnog značaja za projekat čija kontekstualna specifičnost podrazumeva upravo pitanje multietničnog okruženja, a samim tim dotiče se i pitanja interkulturalnosti. Rad je primarno usmeren na proučavanje tematike o razvoju interkulturalnog vaspitanja i značaj formalnih institucija u tom procesu. U okviru prikazivanja savremene pedagogije istražen je značaj razvoja interkulturno osjetljivih vaspitno-obrazovnih ustanova, kao i značaj razvoja interkulturne kompetencije. U sledećem teorijskom istraživačkom radu *Treća misija univerziteta i društveni angažman akademske zajednice* autorke Jovana Milutinović i Maja Bosanac akcentuju značaj savremenih nastojanja da se univerzitet i zajednica povežu u smislu proizvodnje i korišćenja znanja koja mogu da pomognu u rešavanju različitih društvenih izazova. Takođe, u radu se istražuju i promene u ulogama univerzitskih nastavnika, koje se s jedne strane posmatraju iz perspektive preduzetničke usmerenosti univerzitskih nastavnika, dok se s druge strane posmatraju iz perspektive njihovog javnog delovanja i zalaganja u zajednici. Na kraju, u radu se ispituje treća misija univerziteta iz perspektive društvenog angažmana studenata. Akcenat se stavlja na pitanje volonterstva koje pretpostavlja umrežavanje i stvaranje partnerstva u lokalnoj zajednici, dovodeći univerzitet u poziciju društvene odgovornosti.

U okviru empirijskog rada pod nazivom *Društveni angažman i volonterske aktivnosti studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti*, autorke Maja Bosanac, Bojana Pilja i Ena Sinanović nakon metodološkog dela predstavljaju

rezultate istraživanja i kvalitativnu obradu podataka dubinskih intervjua na ukupnom uzorku od dvanaest ispitanika, studenata na teritoriji Vojvodine sa poduzorkom od šest ispitanika pripadnika većinske etničke zajednice i šest ispitanika predstavnika manjinskih etničkih zajednica, tri pripadnika mađarske i tri pripadnika romske etničke zajednice. Podaci su obrađeni u okviru četiri tematske celine: (a) društveni angažman i društvene vrednosti; (b) različite etničke zajednice i specifičnosti u radu; (c) treća misija univerziteta; (d) volonterizam. Na osnovu rezultata i interekpretacije dobijenih podataka postavljene su hipoteze za sledeća istraživanja. Zatim, autori rada *Društveni angažman u akademskoj i društvenoj zajednici iz ugla studenata: predstavljanje rezultata kvalitativne studije* Tamara Pribišev Beleslin, Dragan Partalo, Marina Antonić predstavljaju rezultate kvalitativnog istraživanja na osnovu istog protokola za intervjuisanje kako u Vojvodini (Univerzitet u Novom Sadu), ali na teritoriji Republike Srbije (Univerzitet u Banja Luci). Takođe, i u okviru ovog istraživanja ukupni uzorak je dvanaest ispitanika studenata na teritoriji Banja Luke sa poduzorkom od šest ispitanika predstavnika većinskog konstitutivnog naroda i šest ispitanika tri predstavnika bošnjačkog naroda, jednog hrvatskog, jednog pripadnika makedonske etničke zajednice i jednog učesnika rođenog u Siriji sa boravištem u Banjoj Luci.

Zbornik *Vrednosne orientacije i društveni angažman studenata u multietničkom okruženju* nastao je kao rezultat rada na projektu „*Vrednosne orientacije i društveni angažman studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u multietničkom okruženju*“ za čije ostvarivanje je deo sredstava obezbedio Pokrajinski sekretarijat za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost Vojvodine rešenjem broj: 142-451-244/2023-01/2. Radovi u okviru zbornika predstavljaju saradnički rad univerzitetskih nastavnika i istraživača sa studentima master studija čime se doprinosi sintezi različitih pristupa tematiki o vrednosnim orijentacijama i društvenom angažmanu.

Urednice:
Dr Maja Bosanac, naučna saradnica
Prof. dr Tamara Pribišev Beleslin

INTERKULTURALIZAM U OBRAZOVANJU

Rezime: Aktuelni društveni trendovi i masovni migracioni procesi nalažu pedagoško preispitivanje obrazovanog procesa. U svakom multikulturalnom društvu jedan od najvažnijih ciljeva obrazovanja jeste unapređivanje međusobnih odnosa, tolerancije, ravnopravnosti i jednakosti u zajednici. Zato obrazovni sistem treba da uzima u obzir multikulturalni karakter društva, te da teži podsticanju pozitivne interakcije među različitim kulturnim grupama. Danas su kulturne razlike sve izraženije u obrazovnim ustanovama, odnosno struktura vaspitanika u pogledu kulture se mijenja. Ono što vaspitanici svakodnevno donose sa sobom na nastavu, u značajnoj mjeri utiče na tok vaspitno-obrazovnog procesa. Zato ova promjena aktuelizuje problem interkulturalizma kao bitan društveni i pedagoški resurs. Cilj ovog rada jeste da ukaže na izazove novog pedagoškog ambijenta u našim obrazovnim ustanovama koji teži zajednici kultura, jezika i naroda, zbog čega interkulturalizam postaje jedan od vodećih principa u obrazovanju. Prosvjetni radnici kao posrednici među kulturama imaju značajnu ulogu u pedagoškom radu sa raznovrsnom populacijom pripadnika drugačijih kultura. Tako stvaranjem interkulturalno osjetljivih obrazovnih ustanova i unapređivanjem interkulturalne nastave na svim nivoima školovanja možemo obezbijediti promociju ravnopravnosti i tolerancije, borbu protiv diskriminacije, te uvažavanje i podržavanje različitosti u svim oblastima ljudskog društva. Upravo od savremenog obrazovnog sistema u globalnom društvu 21. vijeka se očekuje da obezbijedi mogućnost za obrazovanje u kome će opšti razvoj pojedinca biti u funkciji sticanja znanja, vještina i stavova potrebnih za život, rad i učenje u multikulturalnoj zajednici.

Ključne riječi: interkulturalizam, obrazovanje, interkulturalna kompetentnost, interkulturalna osjetljivost, interkulturalna nastava

Uvod

Danas, u vrijeme pojačanih migracija, skoro da ne postoji društvo koje nije multikulturalno. Intenzivne kulturne promjene izazvane masovnim migracionim trendovima čine izraženo obilježje savremenog društva. Činjenica je da smo svi mi različiti na nekakav način. Zato je kulturna različitost bitna odlika svakog savremenog društva, a tolerancija i prihvatanje različitosti trebali bi biti opšteprihvaćeni društveni standard. Tako u svakom multikulturalnom društvu jedan od važnijih ciljeva postaje unapređivanje međusobnih odnosa, tolerancije, ravnopravnosti i jednakosti u zajednici. Takođe, u razvoju svakog društva važno je da mlade generacije prepoznaju pogodnosti života u društvu u kojem žive pripadnici različitih kultura i njegove prednosti. Za prihvatanje života u duhu

interkulturnosti odgovorni su svi segmenti društva. Vaspitno-obrazovni sistem treba da uzima u obzir multikulturalni karakter društva, te da teži unapređivanju pozitivne interakcije između različitih kulturnih grupa. A vaspitno-obrazovne ustanove predstavljaju prirodne zajednice u kojima se mogu podsticati interkulturne vrijednosti, odnosno, zajednice u kojima je neophodno razvijati sposobnost da se kulturne razlike prepoznaju i koriste kao jedan od resursa za učenje.

Mnogo je nedoumica u vezi sa interkulturnim vaspitanjem i obrazovanjem, mnoge su dileme nedovoljno rasvijetljene uprkos naporima da se promoviše interkulturno vaspitanje i obrazovanje kao adekvatan pedagoški odgovor na izazove savremenog društva i savremene pedagogije. Za ostvarivanje ovih ciljeva neophodno je pedagoško preispitivanje procesa vaspitanja i obrazovanja na svim nivoima školovanja, a prije svega, na ustanovima za inicijalno obrazovanje prosvjetnog kadra. Osposobljavanjem budućih vaspitača, učitelja, nastavnika, profesora u duhu interkulturnizma može se obezbijediti promocija ravnopravnosti i tolerancije, borba protiv diskriminacije, te uvažavanje i podržavanje različitosti obuhvatajući sve nivoe obrazovanja, a potom djelujući i u svim oblastima ljudskog društva.

Nastanak i jezičke dileme interkulturnizma

Termin interkulturnizam danas pronalazimo u mnogim elementima kulture kao što su jezik, književnost, umjetnost, religija i slično. On je relativno noviji način posmatranja sličnosti i razlika između kultura (Sablić, 2014). Savremeni koncept interkulturnizma javlja se sedamdesetih godina prošlog vijeka, prilikom imigranata na području Evrope koji rezultira pojmom nove kulturne različitosti (Perotti, 1995). Nastojala se izgraditi filozofija uvažavanja, prihvatanja i razumijevanja pripadnika drugih kultura, a osnovna polazišta ovom konceptu postavio je francuski sociolingvista Luis Porcher. Njegova koncepcija polazi od mnoštva kultura i njihove jednakosti (Sablić, 2014). Interkulturnizam se zalaže za jednakaka prava i mogućnost dijaloga za sve pripadnike kulturnih grupa koji se nalaze u međusobnoj interakciji. Konstantno je podložan preispitivanju, dopunjavanju i prilagođavanju, jer se društveni uslovi za njegovu primjenu često mijenjaju, ali i obogaćuju. Kada dolazi do susreta dvije kulture, bilo na nivou pojedinca ili nivou grupe moguće je uočiti četiri vrste reakcija:

- *asimilacija* (nametanje, prihvatanje i praktikovanje vrijednosti i ponašanja druge kulture uz zanemarivanje sopstvene/nedominantne kulture i njenog nasljeda),
- *marginalizacija* (istiće gubljenje veza sa sopstvenom kulturom uz neuspješno uspostavljanje veza sa drugom/dominantnom kulturom),
- *separacija* (očuvanje i promovisanje sopstvenog kulturnog nasljeda i odbijanje uspostavljanja veza sa drugom/dominantnom kulturom) i
- *integracija* (očuvanje sopstvenog kulturnog nasljeda uz aktivno uključivanje u drugu kulturnu zajednicu), (Berry, 1998).

S ciljem unapređivanja međusobne interakcije pripadnika različitih kultura, interkulturalizam treba da predstavlja traganje za jedinstvom razlika, a nikako asimilaciju, jer polazi od kulturnog pluralizma kao vrijednosti za zajednički (su)život. On prvenstveno znači shvatiti drugoga i biti u interaktivnom odnosu s njim (Previšić, 2008).

Kao pedagoški odgovor na kulturni pluralizam danas imamo tendenciju da interkulturalizam postaje jedno od istaknutih načela u vaspitanju i obrazovanju. Tako osnovna zamisao interkulturalizma u vaspitanju i obrazovanju oslikava potrebu da se multikulturalna društva urede prema sljedećim načelima:

- kulturnog pluralizma (međusobno razumijevanje, tolerancija i poštovanje drugačijih kulturnih obilježja),
- univerzalizma (zajednički interesi, uvjerenja i običaji) i
- socijalnog dijaloga (kulturne različitosti i zajedničke veze i odnosi), (Hrvatić, 2007).

U ostvarivanju ideje interkulturalnosti očekuje se da vaspitno-obrazovne institucije postanu mjesta socijalnog i interkulturalnog rasta i razvoja, te treba da utiču na razvoj prihvatanja i razumijevanja kulturno drugačijih.

U našoj literaturi zastupljena je dilema u vezi samog termina, pa se često pronalaze termini „interkulturni“ i „interkulturalni“. Ovaj semantički problem nastao je kao posljedica nepreciznog prevodenja engleskih riječi na naš jezik. Tako imamo primjere kada se pridjev *cultural* iz engleskog jezika, umjesto prevoda „kulturni“, često prevodio kao „kulturalni“ pa se u tom obliku ili u mnogim složenicama (interkulturni, multikulturalni, transkulturni i sličnim terminima) afirmisao kao tačnije izražavanje. U ovom tekstu nema potrebe pokušavati razlikovati značenje riječi „kulturni“ ili „kulturalni“, jer se kulturno u

svakodnevnom govoru odnosi na kulturu, pa nema razloga da tako ne bude i u naučnoj interpretaciji.

Distinkcija termina multikulturalizam i interkulturalizam ima svoje logično semantičko objašnjenje, jer za razliku od pomalo mehaničkog značenja prvog, drugi termin upućuje na dijaloški međuodnos (Ninčević, 2009). U akademskoj zajednici i obimnoj filozofskoj, sociološkoj, psihološkoj i pedagoškoj literaturi termin multikulturalizam je u prednosti u odnosu na interkulturalizam, sudeći po brojnosti radova koji se na njega pozivaju. Termin interkulturalizam je najčešće zastupljen u diskusijama o vaspitanju i obrazovanju (Koković, 2011). Može se reći da multikulturalizam označava statican pojam, te da podrazumijeva miran saživot različitih etničkih, kulturnih, vjerskih zajednica u smislu da je komunikacija između tih zajednica moguća i poželjna, ali nije obavezna i ne podrazumijeva se (Mesić, 2006). Interkulturalizam se ne posmatra kao skup kultura ili zamjena jednog oblika mišljenja drugim, već on predstavlja mogućnost upoređivanja različitih mišljenja, ideja i kultura na jednom području (Sablić, 2014). Zapravo on označava dinamične i interaktivne veze i odnose između pripadnika različitih kulturnih grupa. Za Elvi Piršl (2011) interkulturalizam predstavlja aktivno razumijevanje različitih kultura, uspostavljanje pozitivnih odnosa razmjene i međusobnog obogaćivanja. Tako u najširem smislu interkulturalizam podrazumijeva pozitivan i aktivan odnos između grupa i pojedinaca koji se međusobno razlikuju prema određenim karakteristikama, bilo da se radi o nacionalnim, etničkim, religijskim, vjerskim, klasnim, rasnim ili polnim razlikama (Portera, 2008). Ovaj odnos uključuje proces verbalne i neverbalne interakcije koji se ostvaruje između pripadnika različitih kulturnih grupa. Pored razumijevanja različitih kultura on označava znanja i stavove o kulturama radi uspostavljanja pozitivnih odnosa, razmjene i uzajamnog uvažavanja između različitih odrednica unutar kulture jedne zemlje i između različitih kultura u svijetu (Bedeković, Zrilić, 2015; Koković, 2011). Razvoj interkulturalnosti jednog društva podrazumijeva upoznavanje svih oblasti života pripadnika različitih kultura, vjera ili nacija, kao i njihovih životnih navika. Stvaranjem atmosfere uvažavanja i podržavanja različitosti u svim oblastima ljudskog društva, promoviše se ravnopravnost, borba protiv diskriminacije i tolerancija (Ninčević, 2009). Ideja interkulturalnosti je tijesno povezana sa idejom ravnopravnosti i jednakih vrijednosti svakog pojedinca u društvu. Zato, učeći jedni o drugima i jedni od drugih doprinosi se širenju prakse međusobnog razumijevanja, uvažavanja i tolerancije (Cushner & Mahon, 2009).

Pojam interkulturalnosti usko je povezan i sa identitetom. Danas imamo sve veću podjelu identiteta. Jedna od bitnih karakteristika ljudskog bića jeste potreba za stvaranjem i pripadanjem nekoj zajednici. Ne postoji samo jedan identitet prihvaćen od svih pripadnika društva, već brojni identiteti formirani unutar različitih kulturnih aspekata utemeljenih na posebnim vrijednostima (Avramović, 2012; Kim, 2007). Tako u svojoj osnovi identitet se tiče pripadanja, onoga što imamo zajedno s drugim ljudima i što nas razlikuje od drugih. „Identitet daje čovjeku osjećaj lične lokacije i osigurava stabilnu jezgru čovjekove individualnosti, ali on se proteže i na društvene odnose“ (Mesić, 2006: 282). Zapravo kultura predstavlja bitan činilac kojim pojedinac razvija identitet, te kroz nju se identificira sa društvom u kojem živi. Izgradnja identiteta povezana je sa procesima identifikacije sa teritorijalno, etnički, vjerski i kulturno određenom zajednicom. „Identitet označava način na koji se pojedinci i grupe doživljavaju i određuju prema sličnostima i razlikama sa drugim grupama i pojedincima“ (Perotti, 1995, str. 22). Svijest o vlastitom identitetu jača sposobnost objektivnog gledanja stvarnosti, prihvatanja sebe samih, ali i prihvatanja drugih. Kada sve to sagledamo kao cjelinu, tek tada možemo govoriti o interkulturalnom identitetu. S obzirom na mnoštvo kultura kojima smo okruženi bitno je stvoriti dijalog među različitostima, odnosno interkulturalni dijalog, koji doprinosi shvatanju, razumijevanju i uvažavanju kulturno drugačijih (Banks, 2006; Kim, 2007). Zapravo, podsticanje adekvatne međusobne interakcije pripadnika različitih kultura u sebi nosi većinu potrebnih vrijednosti kada se nastoji graditi interkulturalni identitet. Danas je sve prisutniji upravo taj simbolički pristup koji kulturu određuje kao sistem znanja i vrijednosti koje članovi društva međusobno dijele (Avramović, 2012). Dakle, kultura se uči, prenosi sa generacije na generaciju i simboličkog je karaktera. Interkulturalni identitet se ogleda u:

- prihvatanju postojećih i novih kulturnih elemenata,
- povećanju širine i dubine viđenja,
- većem samorazumijevanju, samoprihvatanju i samopouzdanju,
- povećanoj otvorenosti i fleksibilnosti i
- povećanoj kreativnosti koja omogućuje suočavanje s novim izazovima (Kim, 1991).

Osoba koja je razvila interkulturalni identitet ne poistovjećuje se isključivo sa svojom kulturnom grupom, već i sa ostalim kulturnim grupama sa kojima živi. Nažalost, često se dešava da pojedinac ne izgrađuje ovakav identitet zbog sputavanja od strane vlastitog društva.

Ipak, kontekst interkulturalnosti je neophodno veoma širko posmatrati, a mnogi su njegovi bitni aspekti u fokusu rasprava istraživača, kao na primjer: interkulturalna kompetentnost (Banks, 2006), interkulturalna komunikacija (Byram & Feng 2004; Chen & Starosta, 1996), interkulturalna interakcija (Bennett & Bennett 2004, Petrović, 2014), interkulturalni identitet (Banks, 2006; Kim, 1991, 2007), kulturna inteligencija (Tomas & Inkson, 2011), interkulturalna osjetljivost (Bennett, 1993; Chen & Starosta 1997, 2000) i drugi.

Interkulturalno vaspitanje kao posljedica interkulturalizma

Upravo interkulturalnim vaspitanjem se teži razviti održiv način zajedničkog života u multikulturalnom društvu (Banks, 2010; Byram & Fleming, 2006). Interkulturalno vaspitanje se nameće kao nezaobilazan činilac u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih odnosa u multikulturalnom društvu. Jedan od zadataka savremene pedagogije trebalo bi da bude unapređivanje interkulturalnog vaspitanja koje će se ogledati u prihvatanju kulturnih razlika i njihovih vrijednosti (Buterin, 2012). Sve izraženije kulturne razlike i njihova uloga u svakodnevnom životu neminovno se odražavaju i na prosvjetne radnike, ali i djecu, učenike, studenate i ostale subjekte u društvu. Veoma je bitno ono što učesnici nastavnog procesa donose svakodnevno sa sobom u školu, jer u značajnoj mjeri utiče na tok vaspitno-obrazovnog procesa (Boon & Lewthwaite, 2016). Kako bi poučavanje i učenje kulturno različite djece bilo efikasnije nastavnici moraju razumjeti i cijeniti raznolikost koju ta djeca donose sa sobom u učioniku. Na osnovu svega toga Blagica Zlatković (2011) smatra da interkulturalno vaspitanje i obrazovanje treba da postane dio redovnog obrazovnog sistema iz sljedećih razloga:

- „društvena stvarnost većine društava ukazuje na postojanje etničke različitosti;
- doprinosi konstituisanju kulturnih vrednosti, formiranju etničke pripadnosti i razvoju ličnog identiteta;
- uslov je efikasne nastave i učenja“ (Zlatković, 2011: 130).

Sama koncepcija interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja primarno zavisi od interkulturalne kompetentnosti nastavnog kadra, te od nastavnih sadržaja, modela, strategija interkulturalnog programa usmjerenog ka kulturnoj integraciji u vaspitno-obrazovnoj praksi i multikulturalnoj zajednici (Bedeković, 2011; Sablić, 2014). Međutim, još uvijek neki obrazovni sistemi nemaju utemeljene strategije za podsticanje interkulturalnih vrijednosti i principa, već uglavnom podržavaju i

prihvataju postojanje različitih kultura, čija saradnja i komunikacija nije strateški usmjerenja.

Izvjesno je da savremena škola konstantno treba da preispituje svoju ulogu. Nerijetko se događa da baš ona prenosi i učvršćuje postojeće stereotipe i predrasude o drugim grupama i kulturama (Rodriguez-Valls, 2016; Scoffham, 2018). Kada se obezbijedi viši stepen uključenosti i razvije interkulturalna kompetentnost i interkulturalna osjetljivost između svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa, sužava se područje za nerazumijevanje i netoleranciju prema kulturnim različitostima, te na taj način vaspitno-obrazovne ustanove (na svim nivoima školovanja) postaju važan činilac razvoja multikulturalne zajednice.

Cilj i zadaci interkulturalnog vaspitanja

U fokusu multikulturalnog društva jeste zajednički život pripadnika različitih kultura, odnosno polazi se od njihovog međusobnog susretanja, prožimanja i komunikacije. Više nego ikada, vaspitanje danas mora imati u vidu ovaj multikulturalni karakter društva, te da bude otvoreno za kulturne različitosti (Branković, Mikanović, 2016). Vaspitanje samo po sebi mora da bude interkulturalno. Zato je opravdano govoriti o ideji interkulturalnog vaspitanja koja počiva na strateškom osmišljavanju i pedagoškom utemeljivanju osnova interkulturalizma.

Interkulturalno vaspitanje se određuje kao proces sveobuhvatnog pedagoškog djelovanja u cilju upoznavanja i razumijevanja različitih kultura, te uspostavljanja pozitivnih međusobnih odnosa u multikulturalnom društvu. Ono se može posmatrati kao mogućnost izgradnje ličnog i grupnog identiteta, odnosno, nacionalnog i globalnog identiteta (Vasilijević, Sudzilovski, 2017). Ako interkulturalno vaspitanje posmatramo kao „proces u kojem učimo kako da živimo zajedno u svijetu različitosti, onda je ono ujedno i polazna osnova za izgradnju zajedničkog života u multikulturalnom društvu“ (Popović, Mikanović, 2019: 26). Ovako posmatranje procesa vaspitanja ukazuje na odvijanje interkulturalnog učenja, koje se može ostvariti na sljedeća dva nivoa: na *ličnom nivou* (individualno učenje) i na *društvenom nivou* (učenje u interakciji sa drugim kulturama, odnosno učenje kako živjeti zajedno) (Piršl, 2011). Interkulturalno učenje definiše se kao „proces koji zahtijeva od svakog od nas da upoznamo sebe i sopstvenu kulturu kako bismo bili sposobni da razumijemo i kulture drugih“ (Popović, Mikanović, 2016: 27). Na osnovu interkulturalnog učenja, Milton Benet (2004) izdvaja sljedeće ciljeve:

- razotkrivanje i prevazilaženje diskriminirajućih stavova i predrasuda;
- promovisanje pozitivnih stavova prema kulturnoj različitosti;
- izazivanje, odnosno mijenjanje etnocentričkih pozicija (Bennett, 2004).

Za razliku od tradicionalnog pristupa vaspitanju i obrazovanju, savremena pedagogija treba da podstakne mlade generacije kako bi postali svjesni mnogobrojnih problema koji utiču na njihove živote, kao i problema koji su povezani sa socijalnim, ali i moralnim pitanjima u društvu (Hrvatić, 2007). Prema tome potrebno je ukazati na opšti cilj interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja koji se najčešće odnosi na pripremanje za život u multikulturalnim okruženjima. Tako Mara Đukić i Jelena Đermanov (2010) navode specifične ciljeve koji podrazumijevaju nekoliko međusobno povezanih nivoa iste važnosti, kao što su:

- usvajanje znanja o kulturi uopšte i o njenom uticaju na individualno i grupno ponašanje, kao i o vlastitoj kulturi i o kulturama drugih;
- sticanje odgovarajućih veština povezanih sa životom u multikulturalnom društvu;
- razvoj pozitivnih i društveno prihvatljivih stavova, kao što su poštovanje kulturnih različitosti, kulturnog identiteta drugih, odbacivanje diskriminacije i netolerancije;
- stimulisanje aktivnog odnosa i angažovanja na promociji multikulturalnog društva (Đukić, Đermanov, 2010).

Na osnovu predstavljenih ciljeva proizilazi da se interkulturalnim vaspitanjem i obrazovanjem promovišu osnovne vrijednosti, koje proističu iz načela ljudskog dostojanstva, pravde, ravnopravnosti, slobode, lične odgovornosti (Sablić, 2014). Tendencija je da se mlade generacije poučavaju da poštuju različitosti, te da shvate da kulturne razlike nisu sinonim za nedostatke i inferiornost, već da je različitost sastavni dio ljudskog postojanja (Karacabey et al., 2019). Antagonizam različitih vrijednosti je neizbežan u multikulturalnim društvima, ali se moramo truditi da on postane osnova uvažavanja kulturnih razlika i ostvarivanja saradnje među pripadnicima različitih kulturnih vrijednosti.

Kako bismo nastojali ostvariti prethodno pomenuto Elvi Piršl (Piršl, 2011) smatra da je u interkulturalno vaspitanje potrebno uključiti i sljedeće ciljeve: usvajanje temeljnih pojmoveva u području kulture i međukulturalnih odnosa, razumijevanje obilježja svoje i drugih bliskih kultura; razumijevanje načela i prepostavki funkcionalisanja kulturno pluralne zajednice; razvoj interkulturalnog identiteta u skladu s potrebama kulturno pluralne zajednice, uključujući interkulturalnu osjetljivost i višejezičnu kompetenciju; razumijevanje posljedica

diskriminacije kulturalno drugačijih, te razvoj nestereotipnog mišljenja, antipredrasudnih stavova tolerancije; omogućiti učenicima/studentima sticanje znanja, sposobnosti i kompetencija potrebnih za aktivno učešće u kulturno pluralnom društvu; izgraditi svijest o pravima i odgovornostima, vrijednosnim normama, pravilima ponašanja te moralnim pitanjima društvene zajednice (Piršl, 2011).

Uslov za razvoj interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja jesu otvorene škole i fakulteti, kao i adekvatna izrada nastavnih planova i programa (Banks, 2006; Ninčević, 2009). Ovakav pristup pretpostavlja da cilj interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja nije samo znanje, već odnos i stav prema stečenom znanju, jer nova znanja, stavovi i vještine omogućavaju usvajanje interkulturalnih vrijednosti. Pored navedenih ciljeva potrebno je ukazati i na ostvarivanje temeljnih zadataka interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja. U savremenoj pedagogiji potrebno je razvijati sljedeće zadatke interkulturalnog vaspitanja i obrazovanja kao što su: saglasnost i saradnju svih vaspitnih faktora, kao i kontinuitet u njihovom provođenju; omogućiti svima snalaženje u odnosu sa drugim ljudima, doživljaj i stapanje vlastitih i kulturno drugačijih obilježja; obezbijediti bolju socijalizaciju za saradničko učenje; upoznati istoriju, tradicionalna i umjetnička postignuća različitih kulturnih grupa; podsticati bilingvalne obrazovne modele, kao i stvaralaštvo na maternjem jeziku (Hrvatić, 2007).

Interkulturnim vaspitanjem i obrazovanjem možemo osigurati studentima da usvoje znanja i steknu vještine koje su neophodne za kritičko razmišljanje, za donošenje odluka i angažovanje u raznim društvenim aktivnostima (Bedeković, Zrilić, 2015). Neophodno je da se iskorijeni diskriminatorska praksa u vaspitanju i obrazovanju, te da se podstakne uzajamno kulturno razumijevanje među kulturno različitim grupama (Rodriguez-Valls, 2016). Zadaci interkulturnog vaspitanja i obrazovanja treba da predstavljaju usvajanje temeljnih znanja, razvoj sposobnosti, vještina i stavova u oblasti interkulturnosti koji mogu doprinijeti prihvatanju različitosti, bez obzira na njihovo porijeklo, kao i promociju demokratskih vrijednosti i ljudskih prava. Ovi zadaci se ne odnose samo na formalni, institucionalni obrazovni sistem, već se tiču i djelovanja svih drugih institucija i različitih oblika neformalnog obrazovanja (Gajić, Lungulov, 2018). Prema tome sami ishodi interkulturnog vaspitanja i obrazovanja ukazuju na razvijanje interkulturne kompetencije i interkulturne osjetljivosti svakog pojedinca u multikulturalnom društvu (Mikanović, Popović, 2016). Zato biti interkulturno vaspitan i obrazovan ne znači samo razgovarati,

nego i biti sposoban slušati i uvažavati druge bez obzira na njihovo porijeklo, nacionalnost, vjeru ili kulturu (Bennett & Bennett, 2004).

Interkulturalna kompetencija – polazna osnova za interkulturalno vaspitanje

Pojam kompetencija u pedagošku nauku dolazi iz engleskog jezika (eng. *competences*) i koristi se u više značenja bez preciznih pojmovnih određenja. U našem jeziku koriste se dva termina koja su paralelno u upotrebi: kompetentnost i kompetencije. Etimološki gledano ovaj termin dolazi od latinske reči *competentia*, što znači da neka osoba ima znanja, vještine, iskustva, odnosno da je mjerodavna u nekoj djelatnosti. Kompetenciju posmatramo kao širi pojam od kompetentnosti, jer označava sveukupnost angažovanja da bi se ostvario određeni cilj, a terminom kompetentnost već formirana sposobljenost (stečena znanja i vještine) za obavljanje određene djelatnosti (Popović, Mikanović, 2019).

Prepoznaje se mnoštvo klasifikacija kompetencija u kojima se izdvaja posebna dimenzija, a to je interkulturalna kompetencija (engl. *intercultural competence*). Ona predstavlja bitan činilac uspješne komunikacije u multikulturalnom društvu. U široj literaturi postoje različiti sinonimi za interkulturalnu kompetenciju kao što su: multikulturalna kompetencija, kros-kulturalna adaptacija, međunarodna kompetencija, transkulturalna kompetencija, kulturna kompetencija, kros-kulturalno prilagođavanje i slični termini (Banks, 2010; Bennett, 2004; Deardorff, 2006; Drandić, 2013; Hrvatić, 2007; Pinto, 2018; Piršl, 2011; Spitzberg & Changnon, 2009). Zapaža se da pitanje interkulturalne kompetencije postaje sve aktuelnije tokom posljednjih godina među članovima šire akademske zajednice. Takođe, zbog njene složenosti u upotrebi se pronalazi termin interkulturalna kompetencija u jednini, ali se koristi i pojam interkulturalne kompetencije u množini.

Majkl Biram i Majkl Fleming (Byram & Fleming, 2006) interkulturalnu kompetenciju predstavljaju kao sposobnost uspješnog komuniciranja među pripadnicima različitih kultura. Dok Milton Benet (Bennett, 2004) interkulturalnom kompetencijom opisuje opštu sposobnost isključivanja etnocentrizma, poštovanje druge kulture i primjereni ponašanje prema drugim kulturama. Za Darlu Dirdorf (2006) interkulturalna kompetencija jeste sposobnost adekvatne interakcije u interkulturalnim situacijama, shodno stečenom interkulturalnom znanju, vještini i razmišljanju (Deardorff, 2006). Elvi Piršl (2012) interkulturalnom kompetencijom označava „različite sposobnosti i karakteristike koje obilježavaju svakog pojedinca na individualnom, ličnom nivou

i one se najčešće grupišu u tri bitne dimenzije: kognitivne, afektivne i ponašajne“ (Piršl, 2012: 334). Kako bi svaki pojedinac mogao ostvariti uspješnu i efikasnu komunikaciju sa kulturno drugačijim od njega, odnosno, uspješno se ponašati u interakciji sa drugima, on treba posjedovati kognitivnu (npr. znanje o drugoj kulturi) i afektivnu dimenziju (npr. vještine upravljanja interkulturalnim situacijama). Bitno je ukazati da navedene dimenzije ne mogu djelovati svaka za sebe, već se međusobno nadopunjaju i zavise jedna od druge. Stepen interkulturalne kompetentnosti svake osobe može se odrediti kvalitetom ponašanja u specifičnoj interkulturalnoj interakciji koja je u velikoj mjeri određena pomenutim dimenzijama (Piršl, 2012). Iako autori različito definišu interkulturalnu kompetentnost, ona uglavnom predstavlja sposobnost prepoznavanja i korišćenja kulturnih razlika, kao jednog od resursa za učenje. Moguće je izdvojiti bitne elemente interkulturalne kompetencije, a to su: svjesnost o sebi kao kompleksnom kulturnom biću, svjesnost o uticaju koji kultura kojoj pripadamo vrši na naše mišljenje i ponašanje, sposobnost da se zajedno sa drugima angažujemo u istraživanju pretpostavki koje utiču na naše ponašanje, kao i otvorenost da se testiraju različiti pogledi na svijet (Berthoin-Antal & Friedman, 2003).

Slično ovom shvatanju i Majkl Biram (2000) ukazuje na pet ključnih elemenata interkulturalne kompetencije, a to su:

- stavovi,
- znanje,
- vještine interpretiranja (tumačenja) i odnos,
- vještine otkrivanja i interakcije i
- kritička kulturna svjesnost (Byram, 2000).

Ovi elementi doprinose razvoju razumijevanja i unapređivanja odnosa među različitim kulturama. *Stavovi* uključuju zanimanje i otvorenost za druge kulture kao i spremnost na interakciju s drugima. *Znanje* podrazumijeva učenje o socijalnim grupama, produktima, običajima i slično. *Vještine interpretiranja* se odnose na mogućnost identifikacije i objašnjavanja različitih kulturnih perspektiva, te medijacija i snalaženje u novim kulturnim kontekstima. *Vještine otkrivanja i interakcije* se odnose na mogućnost sticanja novih saznanja i iskustava o određenoj kulturi, te mogućnost korištenja stečenih znanja, stavova i vještina u stvarnim interakcijama. *Kritička kulturna svjesnost* se treba shvatiti kao mogućnost kritičke evaluacije perspektiva i iskustava o vlastitoj i drugim kulturama (Byram, 2000).

Šire posmatrano interkulturalna kompetencija zahtijeva usvajanje znanja, formiranje stavova, razvijanje vještina, navika i tolerancije za zajedničko učenje i rad sa osobama, koji se razlikuju po određenim kulturnim obilježjima. Postati interkulturalno kompetentan, znači biti sposoban živjeti u uslovima gdje svakog pojedinaca prihvatomamo bez obzira na njegovu kulturnu pripadnost, njegovo porijeklo ili stil života kojim živi (Byram & Fleming 2006; Bennett, 2004; Deardorff, 2006; Hrvatić, 2007; Piršl, 2011; Popović, Mikanović, 2019; Sablić, 2014). Dakle, ovaku kompetenciju čini kombinacija znanja, vještina, stavova i svijesti usmjerenih na različitosti, a sve radi postizanja efikasne međusobne komunikacije, prihvatanja drugih, uvažavanja slobode, tolerancije i jednakosti.

Kulturnu raznolikost trebamo koristiti kao polazište za razvoj interkulturalne kompetencije koja čine preduslov efikasnom interkulturalnom vaspitanju. Upoznavanjem svih oblasti života pripadnika različitih kultura i njihovih životnih navika utičemo na stvaranje atmosfere uvažavanja i podržavanja različitosti u svim oblastima ljudskog društva, te promovišemo ravnopravnost, borbu protiv diskriminacije i toleranciju (Buterin, 2012; Bedeković, Zrilić 2015; Piršl, 2011; Popović, Mikanović, 2019). Jasno je da one čine polaznu osnovu za razvoj interkulturalnih odnosa u školi, te doprinose kulturalno odgovornom obrazovanju u školi koje odgovara potrebama i izazovima savremenog društva.

Značajnu ulogu u razvoju interkulturalnih kompetencija imaju pripadnici svih kulturnih grupa. U savremenom društvu proces vaspitanja prate različiti ometajući faktori, koji nerijetko sam proces vaspitanja usporavaju, a često i umanjuju njegovu efikasnost (Mikanović, Popović, 2016). Kako bi se interkulturalno vaspitanje neposredno sprovodilo, odnosno zaživjelo, uz vaspitnu komponentu potrebna je i obrazovna komponenta. Zato je uloga nastavnika veoma važna za uspješno rješavanje ovog problema, oni trebaju biti interkulturalno osviješteni kako bi nastojali da njeguju i razvijaju kod djece razne kulturne vrijednosti (Buterin, 2012; Sablić, 2014). Škola prestaje biti samo mjesto sticanja interkulturalnih saznanja, već postaje dio kontinuiranog učenja (sa)života, saradnje, tolerancije i ravnopravnosti u kojem neposredno učestvuju učenici, vaspitači, roditelji, ali i samo okruženje (Hrvatić, 2007; Bedeković, Zrilić, 2015). Interkulturalno vaspitanje i obrazovanje se smatraju jednim od osnovnih sredstava izgradnje pozitivnog odnosa prema drugima i kulturno drugačijima, odnosno, razvoja interkulturalnih kompetencija u školi i društvu. Obrazovanje kroz razvoj interkulturalnih kompetencija igra važnu ulogu u podsticanju i razvijanju razumijevanja i života različitih kultura na jednom mjestu kako bi svaki pojedinac

imao mogućnost u slobodi i bez osude njegovati vlastiti kulturni identitet (Mesić, 2006; Vasilijević, Sudzilovski, 2017). U školskoj sredini djeca treba da se upoznaju sa životnim stilovima koji se razlikuju od njihovog i tako nauče da žive sa drugima, bolje ih razumiju i cijene njihove vrijednosti (Sablić, 2014). Na taj način ona izgrađuju sistem vrijednosti u kome ima dovoljno prostora za podršku, pomoći i poštovanje kulturno drugačijih.

Takođe, zapaža se da uloga nastavnika u savremenom obrazovnom sistemu proživjava velike izmjene i „modernizaciju“. Od nastavnika se očekuje da ostvaruje mnogo šire uloge: na nivou individualiteta učenika, na nivou učionice, na nivou škole, na nivou roditelja i šire zajednice (Živković, 2017). Teži se stalnom učenju, usavršavanju, praćenju najnovijih trendova, informisanosti o aktuelnim društvenim zbivanjima, medijskoj pismenosti na visokom nivou, te velikoj fleksibilnosti i spremnosti na prilagođavanje promjenama (Sablić, 2014). Nastavnik koji posjeduje ovakve osobine sposoban je da razvije interkulturnu kompetenciju i da uspješno sprovodi politiku interkulturnog vaspitanja i obrazovanja imajući stalno u vidu bogatstvo različitih kultura i njihovih mogućnosti.

Jedan broj autora smatra da je došlo do promjene pedagoške paradigme (Gundara & Portera, 2008; Hrvatić, 2007; Ninčević, 2009; Leutviler et al., 2018) koja zahtijeva razvijanje novih kompetencija, prevazilaženje dihotomije teorija-praksa, kao i njegovanje novog i interaktivnog pristupa. Važno je naglasiti da kontinuirano stručno usavršavanje treba da obuhvati nastavnike u cijelom obrazovnom sistemu, od predškolskog vaspitača do profesora na univerzitetu, kao i vannastavno osoblje. Zato usavršavanje za interkulturno vaspitanje nije namijenjeno isključivo prosvjetnom kadru koji izvodi nastavu u višenacionalnim odjeljenjima, već svim zaposlenim u prosvjeti i široj društvenoj sredini.

Interkulturno osjetljive vaspitno-obrazovne ustanove – imperativ savremene pedagogije

Savremeni procesi globalizacije i migracija zahtijevaju od vaspitno-obrazovnih ustanova da pripreme djecu, učenike i studente za buduće društvene uloge, odnosno da ih osposobi za život i rad u savremenim multikulturalnim društvima. Jedan od ključnih pedagoških izazova jeste pronaći načine za podsticanje razumijevanja prema promjenama u obrazovanju koje dovodi u pitanje postojeće pretpostavke (Scoffham, 2018). Do sada se pokazalo da prosvjetni radnici razumiju interkulturno vaspitanje na vrlo uzak način i da se ono

uglavnom odnosi na pripadnike nacionalnih, etničkih ili vjerskih manjina, umjesto da imaju na umu sve učenike jer bi svi oni trebalo da budu ravnopravno uključeni u taj proces učenja (Leutviler at al., 2018). Vaspitno-obrazovne ustanove bi trebalo da pružaju svoj djeci, svim učenicima i svim studentima odgovarajuća znanja i vještine koje se moraju shvatiti kao razumijevanje stvarnosti i specifičnih situacija koje ih okružuju. Takvo znanje treba da prethodi sistematicnom i organizovanom procesu učenja, koje će dovesti do suštinskih promjena u perspektivi interkulturalnog vaspitanja.

Poznato je da su se u prošlosti vodile diskusije o poučavanju učenika sa niskim socio-ekonomskim statusom iz rasnih, etničkih i manjinskih grupa, te su se fokusirale na rješavanje problema i prevazilaženje određenih nedostataka (Banks, 2006; Byram & Fleming; 2006; Perotti, 1995). Međutim, u današnjim shvatanjima naglašava se poučavanje usmjereni na razvijanje interkulturalne kompetencije, kao i interkulturalne osjetljivosti u društvenoj sredini. Dakle, teži se stvaranju interkulturalno osjetljivih vaspitno-obrazovnih ustanova. Termin „kulturalno osjetljiv“ koristi Lori Džonson (Johnson, 2003) da bi opisala škole koje pohađaju učenici pripadnici različitih kultura. „Interkulturalno osjetljive škole predstavljale bi one škole koje kulturalno različitim učenicima nastoje pružiti ravnopravan pristup procesu poučavanja i učenja“ (Popović, Mikanović, 2016: 36). Stvaranjem ovakvih vaspitno-obrazovnih ustanova na našim prostorima možemo doprinijeti sprečavanju netolerancije i predrasuda među pripadnicima različitih kultura, a same sadržaje i metode prilagoditi tako da se zadovolje potrebe svih učenika, ali i studenata.

Ovakav oblik kulturalno osjetljivog poučavanja zahtjevao bi da nastavni kadar prilikom poučavanja koristi elemente kulture svih učenika ili studenata (Boon & Lewthwaite, 2016), te na taj način idu dalje od uobičajenih primjera u vezi sa hranom, običajima, praznicima i slično (Sablić, 2014). Svim učenicima i studentima treba omogućiti da podijele svoje priče i slušaju one druge, odnosno da uče jedni s drugima i jedni od drugih, na taj način možemo razviti sposobnost razumijevanja i sklonost svih da učestvuju u razgovorima o kulturno drugačijima (Dawes-Duraisingh at al., 2018). Oni nastavnici koji ne uvažavaju različite kulturne elemente u poučavanju i ne prepustaju se njihovom vođenju, vjerovatno će površno prenijeti školsko znanje, umjesto da iskoriste raznovrsne kulturne potencijale na pozitivne načine.

Na osnovu svojih istraživanja Ladson-Bilingsova (Ladson-Billings, 1995) je razvila shvatanje o dobrom poučavanju. Kako bi opisala kulturalno poučavanje

ističe tri teze. Prema njenom shvatanju vaspitanici moraju ispuniti sljedeće: iskusiti akademski uspjeh, razviti ili održati interkulturalnu kompetentnost i razviti kritičku svjesnost kojom će postavljati sebi izazove (Ladson-Billings, 1995).

Iskusiti akademski uspjeh – posmatrajući aktuelne društvene neravnopravnosti u učionicama, učenici moraju da razviju svoje akademske vještine. Različiti su načini na koje se te vještine razvijaju, ali potrebno je naglasiti da su svim učenicima potrebni: pismenost, vještine računanja, tehnološke, društvene i političke vještine kako bi postali aktivni učesnici u demokratskom društvu (Ladson-Billings, 1995).

Razviti ili održati interkulturalnu kompetentnost – razvojem vještina u akademskom smislu, učenici i nastavnici i dalje zadržavaju interkulturalnu kompetentnost. Nastavnici koji jesu interkulturalno osjetljivi često koriste kulturu učenika kao sredstvo za učenje. Tako na primjer, jedan nastavnik može da koristi rep muziku za poučavanje o bukvalnom i prenesenom značenju, rimovanju ili onomatopeji u poeziji (Woolfolk at al, 2014). Takođe, drugi nastavnik može dovesti na čas nekoga iz društvene sredine ko je stručnjak u određenoj oblasti, čija bi znanja i iskustva bila od koristi učenicima (Sablić, 2014). Interesantno je da ovaj pristup ide mnogo dalje od mogućnosti koje pružaju nastavni programi, jer on podržava uvažavanje, poštovanje i uključivanje kulturnih razlika.

Razviti kritičku svjesnost kojom će postavljati sebi izazove – u procesu razvijanja akademskih vještina, ali i razvijanja interkulturalne kompetentnosti, interkulturalno osjetljivi nastavnici pomažu učenicima da razvijaju kritičko mišljenje, koje će im omogućiti da lakše razumiju i kritikuju društvenu neravnopravnost, te da djeluju na institucije u kojima se stvaraju i održavaju razni oblici nejednakosti (Woolfolk at al, 2014).

Činjenica je da se nastavnici i učenici međusobno veoma razlikuju po razvijenosti svojih interkulturalnih kompetencija, odnosno sposobnosti i vještina. Pomenute kompetencije je moguće razvijati i (pod)sticati spontano, u životnim i radnim uslovima, ali i organizovanim pedagoškim djelovanjem u učionici, odnosno u vaspitno-obrazovnim ustanovama. Tako Lisa Delpit (Delpit, 2003) ističe tri koraka u poučavanju kulturno različitih učenika u školi: *Prvo*, nastavnici treba da budu uvjereni u interkulturalnu sposobnost, humanost, duhovni karakter svojih učenika, treba da vjeruju u djecu. Kada su rezultati slabi, greška nije u učenicima, već u njihovom obrazovanju. *Drugo*, nastavnici moraju da se bore protiv lošeg stava da su visoki rezultati na testovima ili unaprijed osmišljeni

časovi dokaz dobrog učenja i dobrog poučavanja. *Treće*, nastavnici moraju da nauče ko su njihovi učenici i kakvo je nasljeđe koje posjeduju. Učenici onda mogu da istražuju vlastito intelektualno nasljeđe i da razumiju važne razloge za akademsku, društvenu i moralnu odgovornost (Delpit, 2003).

Od nastavnika ne treba tražiti samo kulturnu pismenost, odnosno znanje o nekoj naciji, nekom jeziku ili nekoj kulturi njegovih učenika (Karacabey et al, 2019), već se zahtijeva da budu interkulturalno osjetljivi i odgovorni prema kulturno različitim učenicima. Ovakav pristup razvoju kulturno osjetljivih vaspitno-obrazovnih ustanova Bun i Lutvejt (Boon & Lewthwaite, 2016) nazivaju „kulturno odgovornom pedagogijom“ (*culturally responsive pedagogy - CRP*). Njihovo istraživanje je pokazalo da kulturne vrijednosti visoko koreliraju sa pedagoškom stručnošću, što predstavlja bitnu odliku kvalitetnog poučavanja (Boon & Lewthwaite, 2016). Nastavnici trebaju osjećati da kultura značajno utiče na proces učenja, te da budu spremni da odgovore na izazove poučavanja i učenja učenika različitog kulturnog porijekla, pri čemu je potrebno da izražavaju razumijevanje za jedinstvene karakteristike svakog od učenika.

Ukoliko težimo pripremiti nastavnike za nove multikulturalne i kulturno osjetljive učionice i razvijati interkulturalnu nastavu, moramo reformisati programe inicijalnog obrazovanja nastavnika, bolje ih osposobiti pedagoškim stavovima i vještinama neophodnim za zadovoljavanje potreba svih učenika ali i njihovih porodica (Rodriguez-Valls, 2016). Prema tome, sami učenici uočavaju i shvataju kulturne razlike koje ih okružuju u skladu sa onim što nauče od odraslih, pa su znanja i vrijednosti koja im nastavnici prenose neophodna za njihovo prihvatanje i poštovanje kulturnih različitosti (Popović, 2019). Zbog toga se od nastavnika s pravom očekuje da dobro poznaju vrijednosti interkulturalnosti, da stiču interkulturalni identitet, da poseduju interkulturalne kompetencije i da razvijaju interkulturalnu osjetljivost, jer kao pretpostavka stvaranju interkulturalno osjetljivih vaspitno-obrazovnih ustanova jesu interkulturalno kompetentni nastavnici i drugi stručni saradnici.

Zaključna razmatranja

Težnja savremenog društva ka integraciji podstaknuta užurbanim procesima opšte globalizacije postaje jedan od vodećih izazova za vaspitno-obrazovne sisteme. Da bismo izgradili savremenu koncepciju vaspitno-obrazovnih sistema koja može odgovoriti na aktuelne izazove, neophodno je u njene temelje ugraditi vrijednosti interkulturalizma. Odnosno, moramo stvarati socijalno

okruženje u kojem nastavnici, učenici, djeca i njihovi roditelji žive i rade zajedno uvažavajući i prihvatajući kulturne različitosti. Potrebno je težiti da se učenicima kreira takvo okruženje koje će ih podsticati i učiti ih da kontrolisu netoleranciju i neravnopravnost, te da razviju poštovanje prema kulturnim različitostima. Za unapređivanje vaspitno-obrazovne prakse potrebno je razvijati interkulturalno osjetljive predškolske ustanove, škole i visokoškolske ustanove koje su prožete sadržajima za podsticanje i razvijanje interkulturalne komunikacije i međusobne tolerancije, sadržaje kojima se prevazilaze stereotipi i predrasude, razvija saradnju i razumijevanje, koji su temelj za ostvarivanje prihvatljivih interkulturalnih odnosa u multikulturalnom društvu. U takvim vaspitno-obrazovnim ustanovama nije dovoljno da djeca i učenici samo slušaju o vrijednostima drugih kultura. Već kako bi usvojili potrebne kulturne vrijednosti, oni treba da ih dožive na različite načine i uče iz vlastitih iskustava. Za podsticanje interkulturalnih vještina neophodne su vrijednosti koje mogu da svakodnevno uočavaju, poštuju i prihvataju. Opravdano je očekivati da nastavni kadar sa razvijenim interkulturalnim kompetencijama može lakše, brže i odlučnije ospozobljavati djecu i učenike za zajednički život, rad i učenje u multikulturalnom društvu koje njeguje interkulturalne vrijednosti.

Prema tome vaspitno-obrazovne ustanove treba da imaju izraženu ulogu u promovisanju koncepta interkulturalizma putem mnogih kulturnih vrijednosti, znanja i stavova potrebnih za život i učenje u multikulturalnom društvu. Za ostvarivanje ovakvih procesa u našem školskom sistemu moramo poći od kontinuiranog djelovanja na sve subjekte vaspitno-obrazovnog procesa s ciljem prihvatanja interkulturalnosti kao motiva kojim se stvara sigurnija i uspješnija budućnost cjelokupnog društva.

INTERCULTURALISM IN EDUCATION

Summary: Contemporary social trends and mass migration processes require a pedagogical review of the educational process. In any multicultural society, one of the most important goals of education is the improvement of mutual relations, tolerance and equality in the community. The educational system should take into account the multicultural character of society, and strive to encourage positive interaction between different cultural groups. Today, cultural differences are more and more pronounced in educational institutions and the structure of students in terms of culture is changing. What students bring to class every day has a significant impact on the course of the educational process. This change actualizes the problem of interculturalism as an important social and pedagogical resource. The paper aims to point to the challenges of a new pedagogical context in our educational institutions striving for the multitude of peoples, cultures, and languages, which promotes interculturalism as one of the leading principles regarding education. Educators as

mediators between cultures have a significant role in pedagogical work with a diverse population of members of different cultures. Thus, by creating interculturally sensitive educational institutions and improving intercultural teaching at all levels of education, we can ensure the promotion of equality and tolerance, the fight against discrimination, and the appreciation and support of diversity in all areas of human society. The modern education system in the global society of the 21st century is expected to provide the opportunity for education in which the general development of the individual will be in the function of acquiring knowledge, skills and attitudes necessary for living, working and learning in a multicultural community.

Keywords: interculturalism, education, intercultural competence, intercultural sensitivity, intercultural teaching

Literatura:

- Avramović, Z. (2012). Kulturni identitet u obrazovanju - između čuvanja i gubljenja. U: Trivunović, V. (ur.), *Škola kao činilac razvoja nacionalnog i kulturnog identiteta i proevropskih vrednosti: obrazovanje i vaspitanje – tradicija i savremenost*, str. 47 –60. Pedagoški fakultet u Jagodini.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education – Foundations. Curriculum and Teaching*. Pearson.
- Banks, J. A. (2010). Multicultural education: Characteristics and goals. In: J. A. Banks & C. A. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives*, 7th ed., 1-30.
- Bedeković, V., Zrilić, S. (2015). Interkulturalni odgoj i obrazovanje kao čimbenik suživota u multikulturalnom društvu. *Magistra Iadertina*, 9(1), 111–122.
- Bennett, J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity (revised), In: R. M. Paige, (Eds.), *Education for the Intercultural Experience*, Yarmouth, Intercultural Press, Maine, 21–71.
- Bennett, J., Bennett, M. (2004). Developing Intercultural Sensitivity: An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity. In: D. Landis, J. Bennet, J. Bennet (Eds.), *Handbook of Intercultural Training*, Thousand Oaks, Sage Publications, Inc, California, 147–165.
- Bennett, M. J. (2004). Becoming Interculturally Competent. Wurzel, J. (Eds.) *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education 2nd ed.* Intercultural Resource Corporation, 62–77.
- Berry, J. W. (1998). Psychology of Acculturation: Understanding Individuals Moving Between Cultures. Singelis, T. M. (Eds.), *Teaching About Culture, Ethnicity & Diversity*. Sage Publications.

- Berthoin Antal, A., & Friedman, V. J. (2003). *Learning to negotiate reality: a strategy for teaching intercultural competencies.* <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-111500>
- Boon, H., Lewthwaite B. (2016). Teacher Ethics: The Link between Quality Teaching and Multi-ethnic and Multiracial Education. *Athens Journal of Education*, 3(4), 331–344. <https://doi.org/10.30958/aje.3-4-3>
- Branković, D., Mikanović, B. (2016). Interkulturalno vaspitanje – konstituenta evrointegracije. U Mastilović, D., Letić, M. (ur.), *Nauka i evrointegracije*, str. 33–47. Filozofski fakultet u Istočnom Sarajevu.
- Buterin, M. (2012). Interkulturalno obrazovanje temeljeno na školskoj zajednici. *Život i škola*, 27(1), str. 104–112.
- Byram, M. (2000). Assessing intrcultural competence in language teaching. *Sprogforum*, 6(18), 8–13.
- Byram, M., & Feng, A. (2004). Culture and Language Learning: Teaching, Research, and Scholarship. *Language Teaching*, 37, 149–168. <https://doi.org/10.1017/S0261444804002289>
- Byram, M., Fleming, M. (2006). *Education for Intercultural Citizenship: Concepts and Comparisons*. Multilingual Matters.
- Chen, G. M., Starosta, W. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis, *Communication Yearbook*, 19, 353–384.
- Chen, G. M., Starosta, W. (1997). A review of the concept intercultural sensitivity scale, *Human Communication*, 1, 16–50.
- Chen, G. M., Starosta, W. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale, *Human Communication*, 3, 1–15
- Cushner, K., Mahon, J. (2009). Intercultural Competence in Teacher Education Developing the Intercultural Competence of Educators and Their Students. In D. K. Deardorff (Eds.). *The SAGE handbook of intercultural competence*, (pp. 319-332). Los Angeles, CA: SAGE.
- Dawes-Duraisingh, L., Sheya, S., Kane, E. (2018). When youth dialogue: a pedagogic framework for chaning the coversation about migration. *Global Education Review*, 5(4), 211–235.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), pp. 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

- Delpit, L. (2003). Educators as 'seed people': Growing a new future. *Educational Researcher*, 32(7), 14 – 21.
- Drandić, D. (2013). Uloga i kompetencije nastavnika u interkulturalnom obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 8, str. 49 – 57.
- Dukić, M., Đermanov, J. (2010). Multikulturalna osjetljivost kao komponenta profesionalnog razvoja nastavnika. U: Subotić, Lj., Živančević-Sekeruš, I., (ur.), *Susret kultura*, knjiga 2, str. 1269 – 1275. Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Gajić, O., Lungulov, B. (2018). Interkulturalne kompetencije viđene iz ugla ljudskih prava – obrazovni diskurs. U: Hrvatić, N. (ur.), *Interkulturalne kompetencije i europske vrijednosti*, str. 30–38. Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Gundara, J. S., Portera, A. (2008). Theoretical reflections on intercultural education. *Intercultural Education*, 19(6), pp. 463–468.
- Hrvatić, N. (2007). Interkulturalna pedagogija: nove paradigmе. *Pedagozijska istraživanja*, 4(2), 241–254.
- Johnson, L. (2003). The diversity imperative: Building a culturally responsive school ethos. *Intercultural Education*, 14(1), 17 – 30.
- Karacabey, M., Ozdere, M., Bozkus, K. (2019). The attitudes of teachers towards multicultural education. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 383 – 393. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.383>
- Kim, Y. Y. (1991). Intercultural communication competence. In: T. Toomey, F. Korzenny (eds.), *Cross-cultural interpersonal communication*, 259–275. Sage.
- Kim, Y. Y. (2007). Ideology, Identity, and Intercultural Communication: An Analysis of Differing Academic Conceptions of Cultural Identity. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36(3), 237–253. <https://doi.org/10.1080/17475750701737181>
- Koković, D. (2011). Multikulturno ili interkulturno obrazovanje. *Interkulturnost*, 1, 42–52.
- Ladson-Billings, G. (1995). But that is just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, 34, 161–165.
- Leutviler, B., Petrović, D. S., Mantel, K., Zlatković, B. (2018). Konstruktivistički pristup interkulturalnom obrazovanju. *Godišnjak Pedagoškog fakulteta u Vranju*, 9(1), 107–121.
- Mesić, M. (2006). *Multikulturalizam: društveni i teorijski izazovi*. Školska knjiga.

- Mikanović, B., Popović, K. (2016). Interkulturalne kompetencije nastavnika osnovne škole. *Radovi – časopis za društvene i humanističke nauke*, 18, 179–194. <https://doi.org/10.7251/FIZN1701179M>
- Ninčević, M. (2009). Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju. *Nova prisutnost*, 7(1), 59 – 84.
- Perotti, A. (1995). *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Educa.
- Petrović, D. (2014). *Interkulturalna interakcija i razvoj interkulturalne osjetljivosti*. Institut za psihologiju u Beogradu.
- Pinto, S. (2018). Intercultural competence in higher education: academics' perspectives, *On the Horizon* <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2018-0011>
- Piršl, E. (2007). Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije. U V. Previšić, N. Šoljan, & N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija: Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (275–291). Hrvatsko pedagoško društvo.
- Piršl, E. (2011). Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju. *Pedagogijska istraživanja*, 8, 53 – 73.
- Piršl, E. (2012). Interkulturna kompetencija i/ili kulturna inteligencija. U: N. Hrvatić, A. Kaplan (ur.), *Pedagogija i kultura – Drugi kongres pedagoga Hrvatske*, str. 333–343.
- Popović, K., Mikanović, B. (2019). *Interkulturalne kompetencije nastavnika i učenika*. Filozofski fakultet u Banjoj Luci.
- Popović, K. (2019). Interkulturalna osjetljivost nastavnika osnovne škole. *Sinteze – časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 16(2), str. 37 – 52. <https://doi.org/10.5937/sinteze8-24082>
- Popović, K., Mikanović, B. (2016). Interkulturalna osjetljivost učenika osnovne škole. *Naša škola*, 1-2, 23–38. <https://doi.org/10.7251/NSK1601023P>
- Portera, A. (2008). Intercultural education in Europe: episemological and semantic aspects. *Intercultural education* 19(6), 481–491. <https://doi.org/10.1080/14675980802568277>
- Previšić, V. (2008). Pedagogija interkulturalizma. U Zborniku *Interkulturalna pedagogija i obrazovne komunikacije – šesti susret pedagoga Hrvatske*, str. 12 – 14.
- Rodriguez-Valls, F. (2016). Pedagogy of the immigrant: a journey towards inclusive classrooms. *Teachers and Curriculum*, 16(1), 41–48. <https://doi.org/10.15663/tandc.v16i1.116>
- Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Naklada Ljевак.

- Scoffham, S. (2018). Global learning: A catalyst for curriculum change. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 10 (2), 135–146. <https://doi.org/10.18546/IJDEGL.10.2.03>
- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In D. K. Deardorff (Eds.). *The SAGE handbook of intercultural competence*, (pp. 2-52). SAGE.
- Tomas, D., Inkson, K. (2011). *Kulturna inteligencija: živeti i raditi globalno*. Clio.
- Vasilijević, D., Sudzilovski, D. (2017). Globalizacija i nacionalni identitet – percepcija mladih. U Šuvaković, U., Čolović, V. Marković-Savić, (ur), *Globalizacija i glokalizacija*, str. 121–136. Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini, Srpsko sociološko društvo i Institut za političke studije u Beogradu.
- Zlatković, B. (2011). Multikulturalizam u savremenoj školi. *Godišnjak Učiteljskog fakulteta u Vranju*, 2, 127–143.
- Živković, P. (2017). Identiteti i uloge nastavnika u globalizovanom društvu. U Šuvaković, U., Čolović, V. Marković-Savić, (ur.), *Globalizacija i glokalizacija*, str. 302–320. Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini, Srpsko sociološko društvo i Institut za političke studije u Beogradu.
- Woolfolk, A., Hughes, M., Walkup, V. (2014). *Psihologija u obrazovanju*. Clio.

TREĆA MISIJA UNIVERZITETA I DRUŠTVENI ANGAŽMAN AKADEMSKE ZAJEDNICE

Rezime: Cilj ovog rada jeste da se istraži treća misija univerziteta, posebno njena civilna dimenzija koja se odnosi na angažovanje univerziteta u rešavanju društvenih izazova zajednice. U radu se najpre razmatra pitanje određenja treće misije univerziteta, pri čemu se poseban akcenat stavlja na analizovanje savremenih nastojanja da se univerzitet i zajednica povežu u smislu proizvodnje i korišćenja znanja koja mogu pomoći u rešavanju različitih društvenih izazova. Takođe, u radu se ispituju i promene u ulogama univerzitskih nastavnika, koje se, s jedne strane, posmatraju iz perspektive preduzetničke usmerenosti univerzitskih nastavnika, dok se, s druge strane, posmatraju iz perspektive njihovog javnog delovanja i zalaganja u zajednici. Na kraju, u radu se ispituje treća misija univerziteta iz perspektive društvenog angažmana studenata. Akcenat se stavlja na pitanje volonterstva koje prepostavlja umrežavanje i stvaranje partnerstva u lokalnoj zajednici, dovodeći univerzitet u poziciju društvene odgovornosti. Zaključuje se da društvena odgovornost, kao značajna karakteristika savremenog univerziteta, ne prepostavlja jedinstvenu paradigm, već sadrži više dimenzija. Poznavanje i razumevanje svake od dimenzija neophodno je u cilju sveobuhvatnog izučavanja „nove“ funkcije s kojom se suočava savremeni univerzitet. Konstatuje se da se i u literaturi, unutar rasprava o volonterstvu studenata i aktivnostima delovanja u zajednici, posebno ističe model učenja zalaganjem u zajednici, kao jedan od mehanizama za razvoj odgovornog i osnaženog građanina, kao i za promociju aktivnog građanstva. Nastojeći da kod studenata razvija etos građanske i društvene odgovornosti, model učenja zalaganjem u zajednici može se posmatrati i kao način aktuelizovanja civilne misije univerziteta.

Ključne reči: treća misija univerziteta, studenti, visoko obrazovanje, volontерство, univerzitetski nastavnici

Uvod

Iako univerzitet karakteriše duga tradicija i autonomija, ta se institucija u današnje doba suočava s novim zahtevima (Bosanac & Milutinović, 2023). Savremeni društveni kontekst postavlja nova očekivanja pred univerzitet, te se u dijalogu univerziteta i društva otvara pitanje značenja pojma odgovornosti univerziteta prema tom društvu: da li je odgovoran onaj univerzitet koji implementira ono što je zadato od strane različitih aktera u društvu, onaj koji nastoji biti aktivna akter u transformaciji društva ili pak onaj koji sledi vlastite

interese ne obazirući se pritom na opštendruštvene interese (Branković et al., 2021). S jedne strane, sagledavanje odgovornosti na način da se zahteva da univerzitet sledi smernice oblikovane eksternim uticajima može da rezultira velikom „propustljivošću” univerziteta u odnosu na spoljašnje uticaje, čime se ugrožava njegova autonomija. S druge strane, kontekst masifikacije visokog obrazovanja ne dozvoljava ignorisanje potreba društva i tržišta rada, posebno u okolnostima kada se pored značaja osnovnih funkcija univerziteta (obrazovanje i istraživanje) sve više naglašava važnost specifičnih „novih funkcija” – transfer tehnologija i inovacija, celoživotno učenje, angažovanje u rešavanju društvenih izazova zajednice. U dokumentu *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine* (2021) konstatuje se da u našoj zemlji izostaje treća misija visokog obrazovanja u kojoj posebno mesto zauzima pitanje društvene odgovornosti univerziteta što obavezuje univerzitet na aktivno uključivanje u socijalni, ekonomski, privredni, politički i kulturni razvoj društva. Otuda se čini da najveći izazov u promovisanju društvene odgovornosti univerziteta predstavlja uspostavljanje partnerskih odnosa univerziteta s privredom, lokalnom zajednicom i građanskim sektorom.

Cilj ovog rada jeste da se primenom teorijske analize istraži treća misija univerziteta, posebno njena civilna dimenzija koja se odnosi na angažovanje univerziteta u rešavanju društvenih izazova zajednice. U prvoj celini rada razmatra se pitanje aktuelizovanja i razvoja treće misije univerziteta, pri čemu se poseban akcenat stavlja na analizovanje savremenih nastojanja da se univerzitet i zajednica povežu u smislu proizvodnje i korišćenja znanja koja mogu pomoći u rešavanju različitih društvenih izazova. U drugoj celini, ispituju se promene uloge univerzitetskog nastavnika, koje se, s jedne strane, mogu posmatrati iz perspektive preduzetničke usmerenosti univerzitetskih nastavnika, dok se, s druge strane, mogu posmatrati i iz perspektive njihovog javnog delovanja i zalaganja u zajednici. U poslednjoj celini rada, treća misija univerziteta sagledava se iz perspektive društvenog angažmana studenata. Akcenat je stavljen na pitanje volonterstva koje prepostavlja umrežavanje i stvaranje partnerstva u lokalnoj zajednici, dovodeći univerzitet u poziciju društvene odgovornosti. Takođe, u ovoj celini prikazuju se različiti modeli podsticanja i vrednovanja volonterskog rada studenata, pri čemu se pravi jasna distinkcija između volontiranja studenata kao modela iskustvenog učenja i učenja zalaganjem u zajednici (eng. service-learning), što prepostavlja integraciju kurikuluma i aktivni angažman studenata u zajednici sa ciljem boljeg razumevanja predmetnog sadržaja, potreba i problema zajednice i podsticanja daljeg civilnog zalaganja.

Pojmovno određenje treće misije univerziteta

Treća misija univerziteta, kao misija koja se tiče povezanosti i međuzavisnosti univerziteta i šire društvene zajednice, posmatra se u literaturi kao krovni termin koji se tiče širokog raspona principa i strategija ekonomskog i društvenog razvoja, tj. razume se kao proces proširenja uloge univerziteta u ekonomskom i društvenom razvoju (Jongbloed et al., 2008). U tom okviru, treća misija univerziteta obuhvata sve one aktivnosti koje nisu svrstane u nastavu i istraživanje (Göransson et al., 2009; Jongbloed et al., 2008). Pojedini autori naglašavaju da treću misiju ne treba posmatrati kao rezidualnu funkciju, već kao misiju koja je komplementarna tradicionalnim akademskim delatnostima – nastavi i istraživanju – pri čemu se tri međusobno povezane oblasti treće misije univerziteta odnose se na: transfer tehnologija i inovacije, celoživotno učenje i društveni angažman (Secundo et al., 2017). Slično, drugi autori ukazuju na to da treća misija podrazumeva integraciju društvenih i preduzetničkih aktivnosti s konceptom univerziteta u cilju generisanja dobiti, kao i javne i društvene vrednosti putem uvećanja znanja i transfera tehnologija (Schnurbus & Edvardsson, 2022). Kritičari obrazovnih politika pak trećoj misiji univerziteta pristupaju kao nametnutoj ideji koja je uslovljena potrebama međunarodnih organizacija (Bosanac & Milutinović, 2022a). Pojedini autori (Fernández et al., 2018) ukazuju i na predlog podele misija univerziteta prema kojoj se transfer znanja razmatra kao treća, dok se društvena odgovornost vezuje za četvrtu misiju univerziteta.

U literaturi se i preispituje izraz „treća misija“ univerziteta i ističe da se univerziteti ne strukturiraju oko tri misije, već da se one različito artikulišu u zavisnosti od tri centralne funkcije koje prepostavljaju različite načine interakcije univerziteta s društvom: „masovno tercijarno obrazovanje“, „profesionalno i specijalizovano obrazovanje i istraživanje“ i „akademsko usavršavanje i istraživanje“ (Laredo, 2007). Univerziteti mogu na različite načine da poimaju treću misiju, pa tako neka istraživanja (Loi & Di Guardo, 2015) ukazuju na to da se može govoriti o četiri orijentacije koje odražavaju različite pristupe trećoj misiji univerziteta: prva orijentacija odnosi se na potrebu za koherencijom i prepostavlja fokusiranost na pronalaženje balansa između interesa univerziteta kao javne institucije i komercijalnih aspekata treće misije univerziteta; druga orijentacija odnosi se na primenu naučnog znanja s fokusom na otkrivanje patenata; treći obrazac tiče se otvorenosti univerziteta prema potrebama zajednice i njegove zainteresovanosti za saradnju s lokalnom zajednicom u smislu učestvovanja u

društvenim promenama; četvrti obrazac odnosi se na „staru školu” fokusiranu na preduzetničke aktivnosti kao izvore finansiranja.

Različiti modeli univerziteta koje je predstavio Makauan (McCowan, 2016) omogućavaju razumevanje ne samo različitih funkcija univerziteta i uspostavljenih interakcija, već i pitanje vrednosti koje u značajnoj meri definišu treću misiju univerziteta. Reč je o svojevrsnoj analizi „anatomije” univerziteta u cilju identifikovanja modifikacija koje su se dešavale tokom vremena, a koje se tiču promena odnosa prema znanju i promena relacija univerziteta i društva. Modeli univerziteta čija je analiza strukturisana oko tri ključne dimenzije – vrednosti, funkcije i interakcija – jesu: srednjovekovni univerzitet, Humboltov univerzitet, razvojni univerzitet, multiverzitet i preduzetnički univerzitet, kao što je predstavljeno u Tabeli 1.

Tabela 1
Pet modela univerziteta

Modeli	Vrednosti	Funkcija	Interakcija
srednjovekovni	intrinzična (+ instrumentalna)	upravljanje i prenošenje	niska propustljivost
Humboltov	intrinzična (+ instrumentalna)	otkrivanje	niska propustljivost
razvojni	instrumentalna (uslužna)	primena	srednja propustljivost
multiverzitet	instrumentalna (+ intrinzična)	višestrukost	srednja propustljivost
preduzetnički	instrumentalna (ekonomski)	komercijalizacija	visoka propustljivost

Napomena: Izvor (McCowan, 2016: 512).

Vrednosna dimenzija odnosi se na raspon unutar kojeg se znanje tretira kao intrinzična ili instrumentalna vrednost opravdavajući razlog postojanja univerziteta. Intrinzična vrednost prepostavlja kreiranje i prenošenje znanja, što univerzitet kao takav čini vrednim, bez potrebe za daljim opravdanjem. Ovaj pristup Makauan (McCowan, 2016) povezuje s Njumanovom „idejom univerziteta”. Nasuprot tome, znanje može da služi instrumentalnoj svrsi doprinoseći individualnim i društvenim ciljevima, kao i interesima ekonomskih, političkih ili kulturne prirode. Diskusije o obrazovanju i odnosu obrazovanja i vrednosti ukazuju na dualizam u okviru kojeg se s jedne strane nalazi liberalno, a s druge strane preduzetničko obrazovanje (Bosanac, 2021). Iako se danas može govoriti o različitim interpretacijama liberalnog obrazovanja (Savićević, 2002), svima je zajedničko negovanje tradicionalnog pristupa i razumevanje univerziteta

kao institucije od značaja za očuvanje idealja i zaštitu znanja od uticaja tržišta i političkih pritisaka. Takođe, iako ne postoji jedinstven pristup kada se govori o preduzetničkom obrazovanju u čijem se temelju nalaze instrumentalne vrednosti, opšteprihvaćen stav je da se liberalno i preduzetničko obrazovanje zasnivaju na različitim i često suprotstavljenim temeljima. Odnos između liberalnog i preduzetničkog obrazovanja postaje pak od posebnog značaja nakon uvođenja Bolonjskog procesa koji, iako ima za cilj da osigura liberalnu dimenziju univerziteta, značajnu ulogu pridaje pitanju zapošljivosti (Aznar et al., 2013). Ukoliko se prati razvojna linija modela univerziteta Makauana i prevladavajućih vrednosti, uočava se da su intrinzične vrednosti bile dominantne u srednjovekovnom i Humboltovom univerzitetu. Razvojni univerzitet i multiverzitet na različite načine kombinuju intrinzične i instrumentalne vrednosti, dok za preduzetnički univerzitet vrednost znanja leži u njegovoj komercijalnoj privlačnosti i uticaju na ekonomski rast.

Funkcije univerziteta se, prema Makauanu (McCowan, 2016), odnose na konkretnе aktivnosti i uloge univerziteta u terminima skladištenja, prenošenja, proizvodnje ili primene znanja. Mada se konkretnе aktivnosti univerziteta mogu kategorisati na različite načine, isti autor ističe da se kao najčešći okvir za razumevanje funkcija univerziteta ističe trijada: nastava, istraživanje i društveni angažman ili uključenost u zajednicu. Jurčević (2019) ukazuje na to da se osnovna funkcija visokog obrazovanja iz perspektive humanističke ideje univerziteta tiče razvoja samopotvrđujuće slobodne ličnosti. Ista autorka naglašava da preduslovi samopotvrđivanja pojedinca jesu procesi samopozicioniranja, interakcije i transformacije, koji se mogu razumeti i kao središnje dimenzije humanističke ideje univerziteta: a) samopozicioniranje - da bi se mogao samoodrediti, pojedinac mora sebe pozicionirati naspram okoline; b) interakcija - da bi se mogao pozicionirati, pojedinac mora uspostaviti odnos s drugima kroz interakciju i dijalog; c) transformacija - u akademskom zajedništvu i dijalogu pojedinac stiče naviku kritičke analize i sinteze informacija kao temeljnim pretpostavkama naučnog saznanja (Jurčević, 2019).

Funkcije univerziteta mogu da se sagledaju i u okviru različitih aspekata visokog obrazovanja: filozofskog, ekonomskog, društvenog, kulturnog, naučnog, ličnog i grupnog (kolektivnog) aspekta (Savićević, 2009). Pri tome se, prema Savićeviću (2009), kao najbitnije izdvajaju profesionalna, socijalna, naučna i kulturna funkcija. Profesionalna funkcija tiče se pripremanja stručnjaka koji će biti sposobljeni za rešavanje profesionalnih i praktičnih problema, stručnjaka koji će

doprinositi akumulaciji i povećanju ekonomskog, intelektualnog, kulturnog i umetničkog potencijala društva. Socijalna funkcija visokog obrazovanja je višestruka i tesno je povezana s profesionalnom i naučnom funkcijom. Naučna funkcija visokog obrazovanja ogleda se u integraciji nastave i istraživanja, pri čemu se naučnoistraživački rad obeležava kao suštinska odrednica koja visoko obrazovanje razlikuje od prethodnih nivoa obrazovanja. Kulturna funkcija visokog obrazovanja tiče se činjenice da visoko obrazovanje, posredno i neposredno, utiče na kulturne dimenzije društva u celini. Pri tome je Makauanov (McCowan, 2016) pristup univerzitetskim funkcijama sličan retorici trijadne podele univerzitetskih misija. Protokom vremena dolazilo je do promena u pridavanju važnosti pojedinim funkcijama univerziteta: od uloge prenošenja i otkrivanja (nastava i istraživanje) do uloge primene i komercijalizacije znanja koja se, između ostalog, uključuje u treću misiju univerziteta.

Interakcija se, kao dimenzija, odnosi na protok ideja i učesnika između univerziteta i društva, tj. interakcija ukazuje na različite načine na koji se univerzitet povezuje s eksternim svetom (McCowan, 2016). Naime, univerziteti se značajno razlikuju prema nivou spremnosti pripadnika akademске zajednice da učestvuju u aktivnostima koje podrazumevaju protok ideja. Otuda Makauan (McCowan, 2016) razlikuje ulaznu i izlaznu propustljivost, odnosno govori o mogućnostima protoka aktera i ideja iz društva na univerzitet i obrnuto. U nekim slučajevima univerziteti su propustljivi u odnosu na znanje iz drugih sektora, kao što su, na primer, tehnološke inovacije u privredi. Obrnuto, univerziteti mogu biti aktivni u prenošenju proizvedenih znanja eksternim partnerima. Niska propustljivost srednjovekovnog i Humboltovog univerziteta ukazuju na manji obim i dubinu interakcije s društvom, u odnosu na kasnije razvijene modele univerziteta. Upravo visoka propustljivost savremenih univerziteta ukazuje na značaj proučavanja odnosa univerziteta i okruženja, kako iz ugla novih mogućnosti, tako i iz ugla novih izazova koji se nalaze pred savremenim univerzitetima.

Značajno je da Makauanova (McCowan, 2016) „anatomija“ univerziteta pozicionira razvoj i značaj treće misije univerziteta. Činjenica je da se nakon Humboltovog univerziteta propustljivost univerziteta povećava, a njegove funkcije / misije proširuju, odnosno da u savremeno doba univerziteti proširuju svoje delovanje trećom misijom koju pojedini autori nazivaju i drugom akademskom revolucijom (Etzkowitz, 2001; Rodrigues, 2011; Zheng, 2010). Slično ovome i unutar dimenzije vrednosti postoje značajne razlike, kako kada je reč o odnosu

između intrinzičnih i instrumentalnih vrednosti, tako i kada je reč o diferencijaciji unutar instrumentalnih vrednosti. To dalje znači da se univerziteti srazmerno s povećanjem propustljivosti sve više menjaju i prilagođavaju novonastalim društvenim promenama izlazeći u susret eksternim očekivanjima (Bosanac, 2021).

Pojedini autori (Göransson et al., 2009) primećuju da interpretacija funkcija koje bi trebalo da se uključe u treću misiju univerziteta značajno varira: od fokusa na transfer tehnologija do služenja potrebama zajednici. Značajne razlike odnose se i na pitanje povezivanja nastave, istraživanja i delovanja u zajednici. Dok se ponekad ističe važnost usmeravanja aktivnosti treće misije prema eksternom okruženju (Molas-Gallart et al., 2002), u literaturi se naglašava i značaj ideje integracije nastave, istraživanja i zalaganja u zajednici koje doprinosi rešavanju problema zajednice, kao karakteristike koncepta civilne misije univerziteta (Ćulum & Ledić, 2011).

Iako je očigledno da se danas ne može govoriti o opšteprihvaćenoj definiciji treće misije univerziteta, u literaturi se često ističe da se ta misija shvata kao odnos između visokog obrazovanja i društva, što izlazi izvan prve (nastava) i druge misije (istraživanje), te se na osnovu nove dvostrukе uloge univerzitet shvata kao nosilac pozitivnih promena koji doprinosi društvenom razvoju preduzetnika i ekonomskom razvoju (Ćulum & Ledić, 2011). Bez obzira na različita tumačenja treće misije univerziteta, primetno je fokusiranje na njene dve dimenzije: ekonomsku i društvenu. Pri tome, Ćulum i Ledić (2011) naglašavaju kako aktuelna akademska rasprava sugerire četiri pristupa u poimanju treće misije univerziteta: 1) treća misija univerziteta kao doprinos ekonomskom razvoju, odnosno kao ekomska, tehnološka ili komercijalna misija; 2) treća misija kao doprinos univerziteta razvoju civilnog društva i demokratije, odnosno civilna misija; 3) treća misija kao integrativni koncept međusektorske saradnje u doprinosu razvoja lokalne zajednice i 4) treća misija kao temelj akademske profesije i odgovornost univerzitetskih nastavnika u razvoju univerziteta i lokalne zajednice. Navedeni pristupi drugačije poimaju pitanje odgovornosti univerziteta te se, shodno tome, u okviru njih artikulišu posebni sistemi vrednosti. Uopšte uzev, pitanje treće misije univerziteta i njegove društvene odgovornosti danas se razmatra u odnosu na: a) primarnu usmerenost univerziteta na profitabilni aspekt (tehnološki i ekonomski) ili neprofitabilni (socijalni i kulturni) aspekt i b) razumevanje treće misije kao zasebne misije ili usvajanje integrativne paradigme koja povezuje nastavu, istraživanje i zalaganje u zajednici.

Promene u razumevanju uloge univerzitetskih nastavnika

Promene koje se događaju na savremenim univerzitetima rezultiraju i novim izazovima koji se postavljuju pred akademsku profesiju. U literaturi u oblasti visokog obrazovanja nalaze se mnoge rasprave o ulogama i kompetencijama univerzitetskih nastavnika (Kogan & Teichler, 2007; Teichler et al., 2013; Turk & Ledić, 2016). Tako, na primer, pojedini autori (Kogan & Teichler, 2007) ukazuju na to da su, tradicionalno posmatrano, univerziteti institucije usmereni prema nastavnicima, studentima, nastavi, učenju i istraživanju, pri čemu se ključne odrednice akademske profesije odnose na proizvođenje znanja (istraživanje), diseminaciju znanja (nastava) i samostalno upravljanje institucijom.

Osvrt na istorijski razvoj univerziteta i njegove relacije s društvom, upućuje na to da je uloga univerzitetskog nastavnika u srednjem veku oblikovana specifičnim područjem znanja. Bodroški Spariosu (2017) piše da je univerzitetski nastavnik u srednjem veku razvijao svoj profesionalni identitet, pre svega, teorijskim izučavanjem sadržaja određenih disciplina u procesu organizovane i metodički vođene nastave. U tom su okviru očekivanja od inicijalnog obrazovanja nastavnika, prema mišljenju iste autorke, bila sledeća: teorijsko poznavanje sadržaja koji nastavnik treba da predaje, praktična pedagoška pripremljenost za predavanja i socijalizovanost u skladu s etičkim kodeksom univerziteta. Ova uloga nastavnika na prvobitnim srednjovekovnim univerzitetima podrazumevala je primarnu usmerenost na sadržaje poučavanja. U tom kontekstu, osnovna uloga univerzitetskih nastavnika bila je u skladu s osnovnom misijom univerziteta – poučavanje studenata. Kasnije, s pojavom Humboldtovog univerziteta ističe se značaj jedinstva nastave i istraživanja, čime se od nastavnika ne očekuje samo da doprinosi u nastavi, već i da istražuje i objavljuje radove (Bodroški Spariosu, 2017).

U današnje doba uloge univerzitetskih nastavnika se usložnjavaju, budući da nova društvena očekivanja utiču na proširivanje njihovih uloga. Pri tome, pojedina istraživanja (Teichler et al., 2013) pokazuju kako savremene društvene promene ostvaruju uticaj na uloge univerzitetskih nastavnika, te naglašavaju tri ključna izazova s kojima se oni susreću: relevantnost (povećana očekivanja od visokog obrazovanja u društвima znanja), internacionalizaciju (protok znanja i pripadnika akademske zajednice) i rast preduzetničkih načina rada i unapređivanje sistema menadžmenta. Na kompleksnost i višedimenzionalnost kompetencija akademske profesije upućuju i rezultati istraživanja o zahtevima za (novim) kompetencijama akademske profesije u Evropi, iz perspektive univerzitetskih

nastavnika. Naime, rezultati istraživanja sprovedenog u okviru međunarodnog kolaborativnog projekta (Turk, 2016) ukazuju na deset grupa kompetencija univerzitskog nastavnika koje percipiraju učesnici istraživanja iz pojedinih država, a rezultat su zahteva izazvanih promenama u radnom okruženju: a) naučnoistraživačke kompetencije; b) nastavničke kompetencije; c) projektne kompetencije; d) informatičke kompetencije; e) kompetencije naučnog menadžmenta; f) jezičke kompetencije; g) kompetencije za saradnju s privredom i širom zajednicom; h) kompetencije za celoživotno učenje; i) kompetencije upravljanja ljudskim resursima; j) kompetencije za popularizaciju nauke široj društvenoj i neakademskoj zajednici.

Konačno, uloge univerzitskih nastavnika mogu se razmatrati u kontekstu konstatacije da u savremenim okolnostima univerzitet nije više odgovoran samo za ljudski kapital i proizvođenje novih znanja, već treba da se suočava i sa društvenim potrebama i zahtevima tržišta, tako što će početi da širi postojeće misije (proizvođenje i diseminaciju znanja) prema širem kontekstu razvoja zajednice i ekonomskog napretka (Jurčević, 2019). Rasprave o tome da li se visoko obrazovanje može posmatrati kao javno dobro ili roba upućuju na razmatranje "novih" uloga univerzitskih nastavnika koje se, s jedne strane, mogu posmatrati iz perspektive preduzetničke usmerenosti, dok se, s druge strane, mogu posmatrati iz perspektive javnog delovanja i zalaganja u zajednici. Reč je o tome da promene u okruženju i kontradiktorna očekivanja koja se postavljaju pred akademsku profesiju otvaraju pitanje da li univerzitetski nastavnik treba da deluje u službi tržišta ili bi se trebalo zalagati za visoko obrazovanje kao javno dobro, pri čemu bi profesionalno delovanje univerzitskih nastavnika trabalo da nadilazi pripremu studenata za uspeh na tržištu rada (Ledić, 2012). Ovako pozicionirane različite uloge univerzitskih nastavnika korespondiraju s varijacijama u dominantnim usmerenjima treće misije univerziteta - ekonomske i civilne.

Ekonomska misija univerziteta i uloge univerzitskih nastavnika

Eksterno okruženje ostvaruje sve veći uticaj na visoko obrazovanje, te se menja poimanje univerziteta koji postaje važan segment tehnološkog progresa i ukupnog društveno-ekonomskog razvoja (Bosanac & Milutinović, 2022b). Promene okruženja rezultiraju i novim zahtevima koji se postavljaju pred univerzitske nastavnike. Od njih se očekuje da se usmere na saradnju s poslodavcima privatnih i javnih preduzeća u cilju ekonomskog razvoja zemlje. Ovi zahtevi koji se postavljaju pred nastavnike delom su podstaknuti: a)

univerzitetskim reformama koje donosi Bolonjski proces; b) novim obrazovnim politikama koje zahtevaju nadnacionalne organizacije; c) promenom paradigme - učenjem i nastavom usmerenim na studenta; d) novom ekonomijom koja je zasnovana na znanju; e) razvojem univerziteta "treće generacije" koji prepostavlja participativnu kulturu visokog obrazovanja (Bosanac, 2021). Činjenica je pak da zahtev za razvojem menadžerskog aspekta rada i preduzetničkih kompetencija univerzitetskih nastavnika predstavlja kontroverznu temu. Naime, kada je reč o istraživanju stavova univerzitetskih nastavnika prema vrednostima koje treba da se nalaze u osnovi visokog obrazovanja, rezultati istraživanja pokazuju da univerzitetski nastavnici u većoj meri podržavaju klasične humanističke vrednosti i da su zabrinuti zbog toga što je obrazovanje kao "javno dobro" redefinisano terminima "ekomska konkurentnost" i "finansijski prosperitet" (McNay, 2007). Takođe, rezultati istog istraživanja pokazuju da univerzitetski nastavnici smatraju da je univerzitet izgubio ulogu kritičara društva, kao i da je naglasak na sticanju veština koje će studentima osigurati izlazak na tržište rada doveo do smanjivanja osećanja zadovoljstva u procesu učenja.

Teorijski okvir nove konceptualizacije obrazovanja koja se udaljava od humanističke tradicije uključuje poziciju neoliberalizma koja sadrži značajne implikacije za visoko obrazovanje. Pri tome, različiti autori (Bodroški Spariosu, 2017; Jurčević, 2019; Wissema, 2009) često koriste različite termine - tradicionalni model univerziteta, klasični model univerziteta, Humboltov model, humanistička ideja univerziteta - kako bi, između ostalog, označili tradicionalne svrhe visokog obrazovanja od kojih se univerziteti sve više udaljavaju (Bosanac & Milutinović, 2022b). Naime, pod uticajem tržišnog modela, obrazovne institucije danas sve više deluju kao "proizvođači" usluga koje dobijaju oblik robe (Pejanović, 2019), dok se pedagoški proces koji predstavlja javno i nematerijalno dobro transformiše u "vidljiv, merljiv i instrumentalizovan proces" (Bodroški Spariosu, 2015: 418).

Ispitujući preduzetništvo na istraživačkim univerzitetima, Luis i saradnici (Louis et al., 1989) identifikuju pet vrsta preduzetničkih aktivnosti koje se tradicionalno ne posmatraju kao uloge pripadnika akademske zajednice. Te preduzetničke aktivnosti jesu: a) angažovanje u naučnoistraživačkim projektima koje finansiraju eksterni fondovi; b) dopunski rad, uključujući konsultantske usluge; c) realizovanje specifičnih istraživačkih projekata - primarno komercijalno usmerenih, u saradnji s poslovnim svetom; d) prenošenje tehnoloških i naučnih dostignuća široj zajednici - patentni, intelektualna dobra; e) preduzetnički

poduhvati. Pri tome se u literaturi kreiranje novih preduzetničkih poduhvata definiše kao nezavisan entitet, kao profitni centar unutar kompanije ili kao zajednički poduhvat koji podrazumeva da pokretači imaju stručnost, da se rezultati očekuju nakon jedne godine, te da je reč o novom učesniku na tržištu i novim izvorom ponude (Gartner, 1985).

Najpopularniji teorijski model koji objašnjava savremenu interakciju između univerziteta i društvene zajednice jeste model "trostrukе spirale" (Etzkowitz, 2003), koji prepostavlja usku povezanost između univerziteta, privrede i vlade. Ovaj model promoviše koncept preduzetničkog univerziteta s ulogom proizvođenja znanja u kontekstu uzajamnog delovanja univerziteta, privrede i vlade. U tom okviru, univerzitet ili istraživačka grupa može da stekne karakteristike preduzeća, a preduzeće može da poprimi obrazovnu ili istraživačku funkciju. Takav kontekst dovodi do sve većeg preklapanja sfera primene ljudskog kapitala: univerzitetski nastavnici i istraživači učestvuju u različitim aktivnostima koje su vezane za ekonomiju i javne politike (Marčelić, 2015). Preduzetnički univerzitet postavlja nastavnika/istraživača u sam centar, tačno u sredinu između tri kruga različitih interesnih grupa, od kojih svaka grupa deluje izolovano unutar svojih krugova (Bouchikhi, 2003, prema Blenker et al., 2006). Prvu grupu čine „praktičari”, tj. preduzetnici, investitori i konsultanti. Drugu grupu čine „političari”, a treću grupu predstavlja „akademska zajednica” kojoj pripadaju i univerzitetski nastavnici. Dok „praktičari” ne misle da istraživanja mogu da doprinesu preduzetništvu očekujući pri tome podršku oko marketinških ili finansijskih pitanja, „političari” nemaju razumevanja za to da je za istraživačke rezultate potrebno vreme. „Akademska zajednica” ima tendenciju da se distancira od onog dela preduzetničkih aktivnosti koje su izvan okvira i normi odgovarajućih istraživačkih polja.

Praktikovanje preduzetničkih aktivnosti univerzitetskih nastavnika prepostavlja i izlaženje u susret očekivanjima različitih interesnih grupa: a) društveni interesi koji su primarno fokusirani na unapređivanje ili barem održavanje ekonomskih uslova; b) interesi poslovног sveta koji podrazumevaju podsticanje studenata na preduzetničko razmišljanje i ponašanje; c) interesi studenata koji svoje osnove imaju u javnim i komercijalnim interesima (Blenker et al., 2006). Sve navedeno ukazuje na to da se unutar koncepta preduzetničkog univerziteta uloga univerzitetskog nastavnika odnosi na podsticanje i razvijanje inovativnog i preduzetničkog potencijala studenata, dok promovisanje novih ekonomskih i političkih paradigmi istovremeno od samog nastavnika zahteva

posedovanje preduzetničkih veština. Marčelić (2015) ističe da se dominantna ideja u ovom kontekstu prvenstveno odnosi na jačanje ekonomske uloge univerziteta, odnosno da se treća misija univerziteta posmatra primarno preko uloge znanja u ekonomskom razvoju putem inovacija, patenata i novih tehnologija. Isti autor naglašava da se nauka primarno evaluira kroz primenljivu i komercijalnu dimenziju, a menja se i sama uloga naučnika koji sve više postaje usmeren na menadžerski aspekt vlastitog rada.

U literaturi se (Wissema, 2009) ističe i potreba razrešenja konflikta između naučnih istraživanja i preduzetničke orijentacije putem razvoja treće generacije univerziteta koju karakteriše: a) treća misija univerziteta kao korišćenje znanja i veština - univerzitet se posmatra kao izvor preduzetničkih veština, uz tradicionalno usvojene uloge nastave i istraživanja; b) delovanje na međunarodnom konkurentskom tržištu uz nastojanje da se privuku najbolji studenti, profesori i ugovori s privredom; c) delovanje univerziteta kao umreženih i otvorenih institucija koje kreiraju nova znanja i veštine u tesnoj saradnji s privredom, privatnim i javnim istraživačkim institucijama, finansijerima i drugim univerzitetima; d) sprovođenje transdisciplinarnih istraživanja i razvijanje instituta u sastavu univerziteta; e) delovanje univerziteta kao multikulturalnih organizacija koje razrešavaju konflikt između masovnog i elitnog obrazovanja; f) posedovanje kosmopolitskog karaktera, budući na internacionalno okruženje; g) manja zavisnost od državnih regulativa, jer se univerzitetu sredstva ne dodeljuju direktno iz državnog budžeta.

Pojedini autori (Ollila & Williams-Middleton, 2011) ukazuju i na mogućnost integrisanja preduzetničkog pristupa u visokom obrazovanju i preduzetničkog obrazovanja kako bi se razvio pristup kreiranja novih preduzetničkih poduhvata u cilju sticanja stvarnih životnih iskustava. Takva integracija usmerava nove poduhvate ne samo prema poslovnim ciljevima, već i prema otvaranju prostora za analizu i refleksiju, što je predstavljeno u Tabeli 2. Luketić (2016) preduzetništvo u obrazovanju označava i kao područje paradoksa zbog karakteristika koje balansiraju na kontinuumu od neoliberalnih do emancipatorskih interpretacija; dok se neoliberalne interpretacije fokusiraju na razvoj preduzetnika i stavljanje obrazovanja u funkciju zadovoljenja potreba slobodnog tržišta, emancipatorske interpretacije vezuju se za humanističke i liberalne vrednosti koje, kao civilizacijske tekovine modernih društava, imaju emancipatorsku funkciju.

Tabela 2

Pristup kreiranja novih poduhvata u okviru procesa učenja

Konvencionalni pristup	Preduzetnički pristup	Pristup kreiranja novih poduhvata
fokus je na sadržaju;	fokus je na isporuci;	fokus je na refleksiji u akciji;
vođstvo i dominacija nastavnika;	vlasništvo nad učenjem ima učesnik;	integrисано окружење подстиче процес учења;
ekspert prenosi znanje;	nastavnik je saradnik/facilitator;	вишеструки стимулатори учења;
učesnici pasivno primaju znanje;	učesnici generišu znanje;	učesnici ко-kreiraju znanje;
sve aktivnosti su unapred programirane;	sve aktivnosti su fleksibilne;	sve aktivnosti povezane су са kreiranjem poduhvата;
unapred definisani ciljevi učenja;	o ciljevima učenja se pregovara;	ciljevi učenja razvijaju se tokom procesa refleksije;
greške nisu poželjne;	iz grešaka se uči;	greške se podstiču;
akcenat je na teoriji;	akcenat je na praksi;	akcenat je na kreiranju;
fokus je na predmetu.	fokus na problem.	kombinacija usmerenosti na problem i usmerenosti na rešenje.

Napomena. Izvor (Ollila & Williams-Middleton, 2011: 174).

U tom okviru, usmeravanje misije univerziteta ka tržišnoj konkurentnosti, preduzetništvu i profitu postaje meta kritika mnogih jer se smatra da takva ideja univerziteta nije u skladu s tradicionalnim razumevanjem svrhe obrazovanja i uloge univerziteta kao mesta emancipacije pojedinca (Jurčević, 2019). Otuda se u literaturi (Molesworth et al., 2009) naglašava da je veoma bitno da – u okolnostima koje dopuštaju da se odnosi između univerzitskih nastavnika i studenata oblikuju u skladu s tržišnim načinima razmišljanja – nastavnici kritički razmišljaju o svojoj ulozi u održavanju ideje univerzitskog obrazovanja u službi pojedinca u procesu lične transformacije.

Civilna misija univerziteta i uloge univerzitskih nastavnika

Postavke civilne misije univerziteta počivaju na ideji znanja kao javnog dobra i njegovoj primeni u rešavanju određenih društvenih problema (Marčelić, 2015). U literaturi se tako naglašava potreba uključivanja segmenta delovanja u zajednici u nastavne i naučnoistraživačke aktivnosti, te se ističe da se najvažnije uloge univerzitskih nastavnika odnose na obrazovanje društveno odgovornih i

aktivnih građana, kao i na sprovođenje istraživačkih aktivnosti kojima se doprinosi rešavanju društvenih problema u zajednici (Checkoway, 2001). S obzirom na kompleksnu ulogu univerziteta u društvu, Ćulum i Ledić (2011) takođe naglašavaju kako je razumno očekivati uključenost akademske zajednice u proces obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana.

Kada je reč o važnosti promovisanja javnog delovanja univerziteta i delovanja u zajednici univerzitskih nastavnika, značajan doprinos dao je Makfarlan (Macfarlane, 2005, 2007) koji treću misiju univerziteta i iz nje izvedenu treću ulogu univerzitskih nastavnika posmatra kao važne odrednice akademske profesije. Isti autor izdvaja tri elementa akademskog građanstva – političku pismenost, društvenu i moralnu odgovornost i delovanje u zajednici – kao što je predstavljeno u Tabeli 3.

Tabela 3
Elementi akademskog građanstva

Elementi građanstva	Implikacije za univerzitske nastavnike
politička pismenost	razumevanje procesa donošenja odluka na svim nivoima;
društvena i moralna odgovornost	osećanje odgovornosti prema studentima, kolegama, univerzitetu, stručnim telima, lokalnim zajednicama i društvu u širem smislu;
delovanje u zajednici	briga za podsticanje i razvoj studenata, podrška kolegama na univerzitetu, razvoj novih znanja u okviru akademske discipline, učestvovanje u razvojnim i primjenjenim istraživanjima, komunikacija s javnošću.

Napomena. Izvor (Macfarlane, 2007: 16).

Makfarlanovi (Macfarlane, 2007) elementi akademskog građanstva prepostavljuju da univerzitski nastavnici poseduju odgovarajuća znanja (političku pismenost), ključne vrednosti (povezane s društvenim i moralnim obavezama i odgovornostima) i veštine sprovodenja obaveza i odgovornosti putem delovanja u zajednici. Politička pismenost implikuje razumevanje upravljačkih procesa i procesa donošenja odluka, kao i aktivan angažman u upravljačkim strukturama na svim nivoima. Društvena i moralna odgovornost podrazumevaju identifikovanje potrebe da se deluje u akademskoj zajednici i izvan nje, kao i razvijenu svest o društvenim i moralnim obavezama. Delovanje u zajednici implikuje da univerzitski nastavnici identifikovane društvene i moralne obaveze primenjuju u praksi putem sledećih aktivnosti: briga za podsticanje i razvoj studenata, podrška kolegama, razvoj novih znanja u okviru akademske discipline i

komunikacija s javnošću. Tako postavljeni elementi akademskog građanstva zahtevaju od univerzitetskih nastavnika preuzimanje složenih uloga koje nadilaze znanja, vrednosti i veštine usmerenih isključivo na nastavni i naučnoistraživački rad.

Ćulum i saradnici (Ćulum et al., 2012) aktivnosti zalaganja u zajednici univerzitetskih nastavnika dele u tri osnovne grupe: a) akademsko zalaganje u zajednici – članstvo u naučnim odborima, recenzentske i uredivačke aktivnosti, izvršne/upravljačke funkcije u akademskim ili stručnim udruženjima; b) političko zalaganje u zajednici – uključenost u lokalne, nacionalne i međunarodne politike, funkcije u sindikalnim organizacijama; c) društveno-javno zalaganje u zajednici – uključenost u rad organizacija civilnog društva, angažovanost na projektima zasnovanim na potrebama zajednice, saradnja s lokalnim, nacionalnim i međunarodnim agencijama i socijalnim službama. Ćulum i Ledić (2011) naglašavaju da javno delovanje univerzitetskih nastavnika prepostavlja usmerenost na odgovarajuća znanja i veštine, definisanje i razumevanje potreba i problema lokalne zajednice i aktivan doprinos njihovom rešavanju u saradnji s relevantnim učesnicima u zajednici. Osmišljavanje, sprovođenje i vrednovanje tako postavljenih nastavnih i naučnoistraživačkih aktivnosti, koje su povezane s kurikulumom i koje odgovaraju na višestruke potrebe zajednice, zahtevaju specifična znanja i veštine, a pre svega predanost univerzitetskih nastavnika od kojih se očekuju sledeće konkretnе aktivnosti: uspostavljanje i rukovođenje istraživačkim projektima u zajednici; osmišljavanje studentskih aktivnosti u okviru postojećih nastavnih programa ili osmišljavanje novih programa i aktivnosti koje podstiču učenje u vezi s akademskom disciplinom i problemima u zajednici; osmišljavanje terenskog rada studenata i promišljanje o pravima, obavezama i odgovornostima svih uključenih; podsticanje i vođenje timskog rada; vođenje adekvatne dokumentacije, posebno rada studenata i njihovog napretka; vođenje dokumentacije o uticajima aktivnosti na potrebe i probleme u zajednici; omogućavanje studentima da aktivno učestvuju u dobro osmišljenim i organizovanim aktivnostima u zajednici; podsticanje studenata na analiziranje vlastitih aktivnosti na način koji će im omogućiti dublje razumevanje nastavnog sadržaja; uvažavanje doprinsosa akademske discipline; internalizovanje osećanja lične društvene odgovornosti (Ćulum & Ledić, 2011).

Međutim, u literaturi se ukazuje i na to da profesionalna posvećenost određenim akademskim disciplinama univerzitetskih nastavnika dovodi do njihovog zatvaranja u uske okvire discipline, do usvajanja pozitivističke

paradigme utedeljene na naučnoj neutralnosti, kao i do usmeravanja na istraživanje u cilju ostvarivanja finansijske koristi i razvoja karijere, a ne zbog dobrobiti društva (Rice, 1996, prema Checkoway, 2001). U tom okviru u literaturi se sumiraju i prepreke s kojima se susreću univerzitetski nastavnici pri uključivanju u realizovanju ideje treće misije univerziteta: univerzitetski nastavnici često sebe doživljavaju kao nastavnike ili istraživače smatrajući da se njihove važne uloge ne odnose na razvijanje građanskih kompetencija studenata i rešavanje problema u društvu; percepcije univerzitetskih nastavnika često su oblikovane kulturom akademске institucije koja ne podržava ideju civilne misije univerziteta – univerzitetski nastavnici smatraju da se delovanje u zajednici neadekvatno vrednuje ili da može da ugrozi njihova akademska dostignuća; mehanizmi nagrađivanja na univerzitetu podstiču nastavnike da deluju unutar kulture ličnih interesa, a ne u cilju ostvarivanja opšteg dobra (Checkoway, 2001).

Slično ovome Makfarlan (Macfarlane, 2007) ukazuje na to da određene aktivnosti javnog delovanja mogu potencijalno da sadrže elemente rizika: a) od nespremnosti univerzitetskih nastavnika da vode brigu za lični razvoj studenata do njihove „servilnosti” i osećanja zabrinutosti zbog nastojanja da se privuku studenti kao potrošači i kupci; b) od nespremnosti za deljenje administrativnih, menadžerskih i mentorskih aktivnosti do izražene akademске tradicije i hijerarhije; c) od departmentizacije do uskogrudnosti u smislu postojanja partikularnih neakademskih motiva; d) od egoizma u smislu usmerenosti na vlastitu naučnu reputaciju do delovanja u akademskim udruženjima u cilju promovisanja uskih ideoloških ili epistemoloških interesa; d) od metafore „kule od slonovače” do preterane simplifikacije akademskog znanja. Otuda Makfarlan (Macfarlane, 2005, 2007) zagovara pristup prema kojem je delovanje u zajednici moralna obaveza akademskog građanina, a ne skup funkcija ili aktivnosti koje se isključivo tiču članstva u univerzitetskim telima, mentorisanja rada kolega, recenziranja naučnih radova ili savetodavnog rada.

Zagovaranje ideje o akademskom građanstvu može se povezati s idejom o univerzitetskim nastavnicima kao javnim intelektualcima i građanskim aktivistima. Naime, Anri Žiru (Henry Giroux) upućuje oštре kritike univerzitetu ističući da se, zbog smanjene svesti o politici i javnom životu, ova institucija polako transformiše u centar za obuku korporacijske radne snage (Žiru, 2013). Isti autor naglašava potrebu novog određenja intelektualne prakse koja istovremeno odbacuje i instrumentalnost i privilegovanu izolovanost univerzitetskih nastavnika, afirmišući široko shvatanje obrazovanja koje povezuje znanje sa sposobnošću

samoodređenja i spremnošću nastavnika i studenata da proširuju opseg demokratskih sloboda. Reč je o identifikovanju potrebe da se obrazuju nove generacije univerzitetskih nastavnika koji će biti sposobljeni da sami pronalaze formu svog angažovanja i biti spremni da povezuju svoje nastavne aktivnosti, svoja istraživanja i svoj angažman sa širim pitanjima ravnopravnosti i pravde u društvu (Žiru, 2013).

Promene u razumevanju delovanja u zajednici univerzitetskih nastavnika imaju i implikacije za akademsku profesiju, te Rončević i Rafajac (2010), na osnovu međunarodnih rasprava i rezultata dosadašnjih istraživanja izdvajaju nekoliko različitih scenarija o budućnosti akademske profesije: prema prvom scenariju rast uloge nauke u društvu rezultiraće time da akademska profesija postane ključna profesija; prema drugom scenariju akademska profesija može da izgubi ključnu poziciju, kako unutar visokog obrazovanja, tako i unutar daljeg razvoja društva; treći scenarijo stavlja se u kontekst postmodernog društva koje u potpunosti reinterpretira akademsku profesiju – nastavnik će u nastavnom radu biti interpretator istine kao relativnog koncepta s fokusom na razvoj socijalnih i životnih veština, dok će se naučnoistraživačke aktivnosti organizovati horizontalno, pluralistički, transdisciplinarno i predstavljati socijalno odgovornu aktivnost; prema četvrtom scenariju univerziteti će postati marginalne institucije, dok će akademska profesija izgubiti svoju centralnu poziciju u kulturnoj reprodukciji, u proizvodjenju novih znanja i poučavanju mladih.

Uopšte uzev, može se konstatovati da su promene u ulogama univerzitetskih nastavnika velikim delom uslovljene društvenim promenama i eksternim činiocima. Interakcija univerziteta s okruženjem rezultira potrebom za dodatnim angažovanjem univerzitetskih nastavnika. Kada je reč o civilnoj misiji, Hicks Piterson (Hicks Peterson, 2015) ukazuje na to da integracija nastave, istraživanja i delovanja u zajednici može da generiše nove i kreativne pedagoške pristupe u nastavi, kao i produktivne pristupe istraživačkom radu, da unapređuje odnose između nastavnika i studenata, da deluje u pravcu uspostavljanja i unapređivanja odnosa s partnerima u zajednici kao da kreira uslove za pregovaranje o načinima pružanja institucionalne podrške za delovanje u zajednici. S druge strane, isti autor ukazuje na to da ishodi učenja, kao rezultat podsticanja studenata na zalaganje u zajednici, obuhvataju: artikulisanje društvene odgovornosti pojedinca i njegovu posvećenost rešavanju izazova u zajednici; kritičke i reflektivne odnose s partnerskim institucijama u zajednici; razumevanje strukturalnih, političkih, društvenih i ekonomskih uslova koji dovode do nepravde i

potrebe za radom u zajednici; interkulturno razumevanje; akademski i karijerni razvoj uključujući razvoj kritičkog mišljenja i svesti o sopstvenim sposobnostima, veština i vrednostima; razvoj sopstvenog identiteta, osećanje svrhovitosti i moralno rezonovanje (Hicks Peterson, 2015). Sve to ukazuje na značaj promovisanja civilnog zalaganja i institucionalizacije civilne misije univerziteta, kao i na važnost integracije nastave, istraživanja i zalaganja u zajednici u aktivnostima koje doprinose rešavanju problema zajednice.

Treća misija univerziteta iz perspektive društvenog angažmana studenata

Izvesno je da postojeće promene na savremenim univerzitetima, kao i promene akademske profesije ostvaruju više značne posledice na studentsku populaciju. U kontekstu pozicioniranja društvenog anagažmana studenata unutar diskusije o trećoj misiji univerziteta važno je uzeti u obzir elemente koji doprinose socijalnoj prepoznavljivosti ove specifične podgrupe mlađih. Naime, rezultati istraživanja (Ilišin, 2014) pokazuju da većina studenata ima prosečno više socijalno poreklo što se ogleda u socijalizaciji u primarno urbanim sredinama i porodicama u kojima su roditelji prosečno obrazovani i s višim materijalnim standardom, odnosno u porodicama s višim socijalnim i kulturnim kapitalom, potom to da se studenti pripremaju za visokostručna zanimanja, te da će pripadati najobrazovanijem delu populacije iz koje će se primarno regrutovati društvena elita u različitim područjima društvenog delovanja. Takođe istraživanja ukazuju i na to da se od studenata, zbog njihovog porekla i akademskih postignuća, očekuje veći nivo kreativnosti i inovativnosti u odnosu na njihove vršnjake. Upravo zbog navedenih karakteristika Ilišin (2014: 16) posmatra studente kao najosetljiviji „seizmograf“ društvenih kretanja i kao potencijalne nosioce novih trendova.

Za razmatranje društvenog angažmana studenata važne su i odluke koje donose studenti, posebno u pogledu profesionalnih aspiracija i budućeg zapošljavanja. Pri tome se profesionalne aspiracije u literaturi razmatraju na nekoliko nivoa: a) na nivou pojedinačnih ciljeva u području zanimanja; b) na nivou želje za postizanjem društvenog prestiža; c) na nivou preferencije određenog životnog stila (Creed et al., 2013). Ćulum i Ledić (2010) ističu da su profesionalna znanja i veštine koje studenti stiču tokom studija svakako važni kako za njih lično, tako i za razvoj društva, ali da nisu i dovoljni. Kako društvo postaje sve složenije, potreba za obrazovnim okruženjem koje će studentima pomoći da razumeju društvene probleme postaje jednako važno. Slično ovome, Krober (Kreber, 2007) konstatiše da su studentima potrebne genericke veštine kako bi mogli zauzeti

aktivnu ulogu u građanskom, profesionalnom i ličnom životu. Otuda isključiva usmerenost univerziteta na pripremu studenata za tržište rada ne predstavlja adekvatan odgovor na društvene potrebe razvoja građanskog društva koje zahteva kritičke mislioce i društveno odgovorne i aktivne građane koji će delovati u pravcu unapređivanja kvaliteta života u zajednici. Pri tome, Džouns i Džajls (Jones & Giles, 2022) ističu da univerzitet može da deluje angažovano na različite načine, pri čemu volonterske aktivnosti studenata čine važan kanal kojim univerzitet ostvaruje angažman u zajednici.

Društveno odgovoran univezitet - volontiranje studenata

Razumevanje volonterstva kao važnog dela strukture civilnog društva (Bežovan & Zrinščak, 2007) potvrđuje opravdanost zahteva za podsticanjem i razvijanjem kulture volontiranja. Volontiranje danas predstavlja jedan od ključnih aspekata evropske politike za mlade. Budući da pruža mogućnost neformalnog i formalnog učenja predstavlja jedan od najvažnijih elemenata u strategiji celoživotnog učenja Evropske unije (Malčić, 2020). Volontiranje se u našoj zemlji, prema *Zakonu o volontiranju* (2010), određuje kao organizovano dobrovoljno pružanje usluge ili obavljanje aktivnosti od opštег interesa, za opšte dobro ili za dobro drugog lica bez isplate novčane naknade ili potraživanja druge imovinske koristi. Značajno je i da se, prema ovom Zakonu, volonterstvo promoviše kao aktivnost od javnog interesa kojom se doprinosi aktivnom uključivanju građana u društvene procese i razvoj humanijeg i ravnopravnijeg demokratskog društva jednakih mogućnosti, kao i poboljšanju kvaliteta života građana. Promovisanje volonterstva prepostavlja umrežavanje i stvaranje partnerstva u lokalnoj zajednici i time dovodi obrazovne ustanove u poziciju društvene odgovornosti, što se posebno očekuje od univerziteta u okviru njegove civilne misije (Kotlar & Bašić, 2010). Međutim, u literaturi se ukazuje na paradoks svojstven odnosu mlađih prema volonterstvu u političkom diskursu kojim se, s jedne strane, naglašava odgovornost mlađih za vlastitu zapošljivost dok se, s druge strane, ističe kohezija zajednice (Holdsworth & Brewis, 2014).

Pitanje volonterstva je danas od posebnog značaja, posebno u epohi neoliberalne ideologije s fokusom na individualizmu radije nego na zajedničkom dobru. Naime, volonterstvo se identificuje kao građanska vrlina koja doprinosi razvoju zajednice, izgrađuje osećaj solidarnosti, doprinosi izgrađivanju socijalnog i ljudskog potencijala, inicira promene u društvu (Ledić, 2007), te bi stoga volontiranje mlađih trebalo da bude jedna od strateških odrednica svakog društva

(Pološki et al., 2013). Volonterstvo se definiše kao pružanje usluga primaocu, podstaknuto potrebom za uslugom i za njenim ispunjavanjem, a ne primarno za materijalnim dobitkom ili instrumentalnom motivacijom (Offe & Fuchs, 2002). Volonterstvo prepostavlja organizovane aktivnosti koje imaju tri obeležja: dobrovoljnost, dobrobit druge osobe ili opštu dobrobit i besplatno obavljanje usluge ili aktivnosti (Kotlar et al., 2016). Budući da prema svom karakteru doprinosi društvenoj dobrobiti, volonterstvo se u literaturi uključuje u koncept socijalnog kapitala (Gvozdanović, 2014). Vilson i Masik (Wilson & Musick, 1997) konstruisali su integriranu teoriju formalnog i informalnog volonterskog rada utemeljenu na prepostavkama da volontiranje predstavlja: a) produktivan rad koji zahteva ljudski kapital – obrazovanje, prihode, zdravstveno stanje; b) kolektivno ponašanje koje zahteva socijalni kapital; c) etički usmerenu aktivnost koja zahteva kulturni kapital. Rezultati istraživanja ovih autora pokazuju da je formalno volontiranje, ono koje se odvija pod okriljem formalnih organizacija, povezano s ljudskim kapitalom, brojem dece, informalnim socijalnim interakcijama i religioznošću, a da je informalno volontiranje, ono koje se odvija neinstitucionalizovano za potrebe porodice, prijatelja ili zajednice, determinisano polom, uzrastom i zdravstvenim stanjem.

Na to da je volonterstvo višedimenzionalan fenomen ukazuju različite teorije motivacije. Tako, na primer, dvodimenzionalne teorije motivacije razloge za volontiranje dele u dve grupe: altruistične i egoistične; altruistično ili intrinzično motivisane aktivnosti rezultat su želje za uvećanjem dobrobiti drugih, dok su egoistično ili ekstrinzično motivisane aktivnosti rezultat nastojanja da se uveća lična dobrobit (Pološki-Vokić et al., 2013). Makfaden i Smiton (McFadden & Smeaton, 2017) sumirajući nalaze istraživanja o volonterstvu studenata opisuju tri grupe motiva: a) altruistički motivi ili motivi utemeljeni na vrednostima – pomaganje onima kojima je potrebna pomoć ili pomaganje drugima na osnovu religioznih uverenja; b) utilitaristički motivi – razvoj novih veština, sticanje profesionalnog iskustva ili povećanje mogućnosti za zapošljavanje; c) društveni motivi – volonterstvo s prijateljima, stvaranje novih socijalnih kontakata, volontiranje usled društvenih pritisaka. Višedimenzionalne teorije pak navode različite funkcije koje se zadovoljavaju volontiranjem: a) vrednosti – pojedinac volontira jer mu to pruža priliku da izrazi altruizam i humanitarnu brigu za druge; b) bolje razumevanje sveta oko sebe i sticanje novih iskustava; c) razvijanje socijalnih mreža; d) sticanje novih veština važnih za razvoj karijere; e) samozaštita u smislu smanjivanja osećanja krivice ili bega od ličnih problema i f) lični razvoj i podizanje samopoštovanja (Clary et al., 1998).

Da je moguće govoriti o kulturnim razlikama u motivima za volontiranje pokazuju rezultati komparativnog istraživanja volonterstva kod studenata u Engleskoj i Japanu, u zemljama koje imaju dugu tradiciju prepoznavanja i promovisanja volonterstva kao opštedruštvene vrednosti (Kyriacou & Kato, 2014). Rezultati te studije pokazuju da studenti iz obe zemlje procenjuju da volontiraju zbog ostvarivanje ličnog zadovoljstva i uvećanja dobrobiti drugih ljudi. U obe zemlje više od polovine ispitanika procenilo je ova dva motiva kao veoma važna. S druge strane, motiv razvijanja ličnosti kao veoma važan procenjuje dve trećine ispitanih studenata u Japanu, a u Engleskoj jedna trećina. Takođe, studentima iz Japana su u volontiranju važnije prilike za druženje, dok su studentima iz Engleske važnije prilike za sticanje novih znanja i veština (Kyriacou & Kato, 2014).

U sklopu razmatranja praktičnih aktivnosti studenata termin “volontiranje” koristi se kako bi se objasnile određene vrste aktivnosti iskustvenog učenja (Čulum & Ledić, 2010). Volontiranje se prepoznaje kao model iskustvenog učenja kojim se odgovara na mnoge zahteve tržišta rada i kvalitetnog obrazovnog sistema (Kotlar & Bašić, 2010). Holms i saradnici (Holmes, et al., 2021) identifikuju devet modela volontiranja na univerzitetima, koje razvrstavaju na kontinuumu od strukturisanih i organizovanih volonterskih programa unutar univerziteta do programa kojima upravljaju sami studenti: a) integrисани model – unutar jednog administrativnog okvira koordinira se svim mogućnostima volontiranja u okviru kampusa ili izvan njega; b) model partnerstva – programi pružanja usluga koji se pokreću na inicijativu studenata i prepostavljaju partnerstvo između studenata volontera i univerzetskog osoblja; c) centralizovani model – unutar nekog centra ili službe na univerzitetu zaposleni organizuju volonterske programe, kao što su, na primer, volonterski programi unutar centara za razvoj karijere primarno usmereni na razvoj mogućnosti zapošljavanja; d) model volonterstva koji se vezuje za određene akademske discipline ili kurseve; e) programi volontiranja vođeni od strane studenata uključujući i razvoj mreže kontakata; f) model posredovanja koji je usmeren na identifikovanje prilika za volontiranje u zajednici, te na povezivanje studenata s tim organizacijama; g) nezavisni (jednokratni) projekti koji mogu postojati uporedno s drugim modelima, a mogu biti i jedini izvor u okviru kojeg se nudi opcija za volontiranje; h) eksterni programi na univerzitetu – volonterska ili posrednička organizacija koja deluje unutar kampusa i studentima pruža priliku za volontiranje; i) model pružanja informacija – univerzitet aktivno podstiče studente na volontiranje i pruža informacije o mogućnostima za volontiranje izvan kampusa.

U literaturi se (Kotlar & Bašić, 2010; Kyriacou & Kato, 2014) ukazuje i na istovremenu primenu tri modela podsticanja i vrednovanja volontiranja pre svega u zemljama u kojima je razvijeno volonterstvo: Model 1 podrazumeva postojanje posebnih službi, volonterskih centara ili studentskih organizacija zaduženih za organizovanje volonterskog rada studenata na univerzitetu i izvan njega (na primer, pomoć u učenju – student-mentor, pomoć u organizovanju raznih događaja na univerzitetu i kulturno-zabavnog života studenata), onih za realizaciju radionica sa ciljem promocije volonterstva i za saradnju s lokalnim volonterskim centrima i institucijama u kojima studenti volontiraju. Model 2 podstiče organizovanje obaveznih ili izbornih kurseva po modelu učenja zalaganjem u zajednici gde se iskustvenim modelom učenja i aktivnim angažovanjem u zajednici realizuju aktivnosti koje se vrednuju. Ovaj model omogućava integraciju kurikuluma i aktivni angažman studenata u zajednici sa ciljem boljeg razumevanja predmetnog sadržaja, potreba i problema zajednice i podsticanja daljeg civilnog zalaganja. Model 3 omogućava studentima da kroz volonterski rad steknu određenu količinu bodova, odnosno priznavanje neformalnog i informalnog učenja. Ovaj se model praktikuje na univerzitetima koji volontiranje priznaju kao metodu neformalnog i informalnog učenja; volontiranje se budi i može da zameni delove kursa, kurs u celini ili cele studijske module.

Očigledno je da se danas može govoriti o različitim pristupima volonterskom radu studenata, pri čemu model u okviru kojeg se organizuju kursevi po modelu učenja zalaganjem u zajednici eksplicitno naglašava integraciju nastave, istraživanja i civilne dimenzije u okviru treće misije univerziteta. U cilju jasnijeg definisanja, konceptualizacije i operacionalizacije željenih ishoda u literaturi (Ćulum & Ledić, 2010) se ukazuje i na to da postoji jasna distinkcija između volontiranja studenata, obaveznih praktičnih aktivnosti i učenja zalaganjem u zajednici: dok su kod praktičnih aktivnosti u nastavi ishodi učenja unapred definisani kurikulumom, kod volonterstva ishodi učenja nisu povezani sa sadržajem kurikuluma (akcenat je na delovanju u zajednici, a ne na procesu učenja), a kod učenja zalaganjem u zajednici postoji uravnoteženost konteksta kurikuluma, zajednice i učenja studenata. Uz to, obavezne praktične aktivnosti akcenat stavljuju na profesionalni razvoj studenata, dok je kod volonterstva primarna briga usmerena na zajednicu. Učenje zalaganjem u zajednici posmatra i profesionalni i lični razvoj studenata, kao i brigu za zajednicu kao jednako važne (Ćulum & Ledić, 2010).

Kako poslednjih decenija civilna misija univerziteta dospeva u žižu interesovanja istraživača, tako su se u oblasti visokog obrazovanja razvile različite pedagoške strategije osmišljene sa ciljem podsticanja građanskog angažmana, a među njima je i model učenja zalaganjem u zajednici. Ovim se modelom nastoji postići balans između postizanja ciljeva delovanja u zajednici i dostizanja ishoda učenja. U tom se okviru model učenja zalaganjem u zajednici odnosi na udruživanje delovanja u zajednici i učenja (Andrews, 2007). Na teorijskom nivou, model učenja zalaganjem u zajednici integriše koncepte konstruisanja znanja i aktivnog angažmana u zajednici (Guthrie & McCracken, 2010). Na praktičnom nivou, taj model uključuje širok raspon aktivnosti: a) direktno učenje zalaganjem u zajednici koje prepostavlja kontakte licem u lice s korisnicima usluga, kao što je, na primer, mentorski rad s mlađima ili rad sa starijima; b) indirektno učenje zalaganjem u zajednici koje podrazumeva da oni koji pružaju uslužne delatnosti nisu u direktnom kontaktu s korisnicima usluga, ali njihove akcije ostvaruju uticaj na infrastrukturu u zajednici ili na institucionalno okruženje; c) zagovaranje koje uključuje razvoj osećanja društvene odgovornosti ili podsticanje delovanja u pravcu unapređivanja javnog dobra; d) istraživačke aktivnosti koje prepostavljaju pronalaženje i prikupljanje informacija, kao i sastavljanje izveštaja o podacima od javnog interesa (Kaye, 2004). U tom se okviru u literaturi ističe da uključivanje volonterskih aktivnosti u sadržaje akademskog učenja rezultira modelom učenja zalaganjem u zajednici (Kotlar & Bašić, 2010). Taj model ima dvosmerno delovanje: u jednom smeru učenje zalaganjem u zajednici omogućava dostizanje ishoda učenja i savladavanje pojedinačnih predmeta, dok u drugom smeru taj model utiče na razvoj kompetencija, posebno socijalnih, koje su usmerene na bolje razumevanje potreba i problema zajednice podstičući civilno zalaganje. Takođe, za razliku od stručne prakse koju studenti realizuju u određenom broju predviđenih organizacija, socijalna komponenta učenja zalaganjem u zajednici približava univerzitet društvenom okruženju, a studenti stiču iskustva koja su od značaja za njihovu buduću karijeru i istovremeno utiču na poboljšanje života društvene zajednice (Mikelić Preradović, 2009).

Značajno je dodati i da se u novijoj literaturi (Latta et al., 2018; Mitchell, 2008; Whitford, 2021) promoviše kritički model učenja zalaganjem u zajednici, koji se fokusira na pitanja kritičke refleksije, socijalne pravde i jednakosti, preraspodele moći i razvoja autentičnih odnosa. U tom smislu, kritički model učenja zalaganjem u zajednici priznaje političku prirodu zalaganja u zajednici i u odnosu na „tradicionalan” model učenja zalaganjem u zajednici više se usmerava na pitanje socijalne pravde. Ovde se učenje u zajednici povezuje s kritičkom

pedagogijom i pristupima usmerenim na društvene promene. Shodno tome, kritički model učenja zalaganjem u zajednici podstiče studente da sami sebe doživljavaju kao aktere socijalnih promena, kao i da iskustva stečena zalaganjem u zajednici koriste u postizanju društvenih promena (Mitchell, 2008).

Osim toga, budući da razvoj tehnologije određuje globalne trendove u obrazovanju, u visokoškolskom obrazovanju sve su češća virtuelna partnerstva (Harris, 2017) koja, između ostalog, uključuju i integraciju digitalnih tehnologija u model učenja zalaganjem u zajednici. Ključne komponente učenja zalaganjem u zajednici uz digitalne tehnologije čine upotreba tehnologije u procesu obrazovanja i integracija visokoškolske nastave i zajednice, dok most između ove dve komponente predstavlja sam proces učenja. U tom smislu, učenje zalaganjem u zajednici uz digitalne tehnologije predstavlja vrednosno vođeni modalitet učenja, a ne vrednosno neutralan alat (Dailey-Hebert et al. 2008). Namera je da se povezivanjem dva trenda u visokoškolskom obrazovanju – pedagoške upotrebe digitalnih tehnologija i učenja zalaganjem u zajednici – podstakne razvoj globalnog građanstva i istovremeno izade u susret zahtevima globalnog, kompetitivnog i raznolikog obrazovnog tržišta.

Zaključna razmatranja

Cilj ovog rada odnosio se na ispitivanje treće misije univerziteta, posebno njene civilne dimenzija koja se odnosi na angažovanje univerziteta u rešavanju društvenih izazova lokalne i/ili šire zajednice. Naime, u savremenom društvenom kontekstu otvara se pitanje društvene odgovornosti univerziteta. Dok je s jedne strane primetan trend razvoja tržišne orijentacije univerziteta, s druge strane građansko društvo zagovara snažniji doprinos univerziteta obrazovanju građana koji će biti sposobljeni da učestvuju u rešavanju socijalnih problema i da iniciraju promene u društvu. Dakle, pristupi društveno odgovornom univerzitetu, kao i konceptu treće misije univerziteta razlikuju se u zavisnosti od preuzetih vrednosti: od zagovaranja preduzetničke dimenzije univerziteta, preko isticanja njegove civilne dimenzije pa sve do integrativnog pristupa kojim se obuhvata i preduzetnička i civilna dimenzija treće misije univerziteta. Treća misija univerziteta se, kao delovanje u zajednici i osnova akademske profesije, posmatra i kroz složeni doprinos univerziteta i univerzitskih nastavnika razvoju akademske zajednice i eksternog okruženja.

Dakle, društvena odgovornost, kao značajna karakteristika savremenog univerziteta, ne prepostavlja jedinstvenu paradigmu već sadrži više dimenzija

koje se u značajnoj meri razlikuju, neretko u zavisnosti od konteksta u kojem univerziteti deluju (Bosanac & Milutinović, 2023). Poznavanje i razumevanje svake od dimenzija neophodno je u cilju sveobuhvatnog izučavanja „nove“ funkcije s kojom se suočava savremeni univerzitet. Jurčević (2019) ukazuje na to da je danas, usled niza međusobno isprepletenih faktora, uključujući i primarno diverzifikaciju programa i praksi kao posledicu tržišnih pritisaka, sve manje očigledno šta čini sadržaj humanističke ideje univerziteta, kao i da se sve manje razume presudna uloga humanističke ideje u razvoju čoveka putem obrazovanja. Ista autorka napominje da sve to ima za posledicu neproblematično prihvatanje neoliberalne perspektive koja po svojim karakteristikama i intencijama sve više dovodi u pitanje opstanak humanističkih vrednosti na univerzitetu. Otuda bi rasprave o daljem smeru razvoja visokog obrazovanja trebalo usmeriti na preispitivanje mogućnosti podsticanja humanističkih vrednosti, kako bi institucije visokoškolskog obrazovanja delovale kao generator sveukupnog društvenog razvoja (Bosanac & Milutinović, 2022b).

U tom se okviru i naglašava značaj volonterstva koje je kao aspekt društveno odgovornog univerziteta od posebnog značaja danas u doba kada se ističe neophodnost održavanja demokratije, pri čemu je u praksi evidentan pad interesovanja mladih za društveno angažovanje (Ćulum & Ledić, 2011). Povezano s tim javlja se i zabrinutost od toga da pad građanske participacije generalno potkopava demokratske institucije. Ukoliko univerziteti očekuju da studenti razviju stavove i veštine za efikasno građanstvo, onda je na njima i obaveza da to podstiču i podržavaju kroz svoje politike i prakse (Pavlović, 2020). Značaj podsticanja i vrednovanja volontiranja na univerzitetima proizlazi, pre svega, iz njegovog doprinosa umrežavanju i stvaranju partnerstva u lokalnoj zajednici, kao i iz doprinosa količini socijalnog kapitala kroz civilno delovanje ili izraženo poverenje. Holdsvort i Kvin (Holdsworth & Quinn, 2012) ističu da se promovisanje volontiranja studenata temelji na ključnim prepostavkama da studenti imaju koristi od volontiranja jer usvajaju nove veštine i proširuju mogućnosti zapošljavanja, da univerziteti putem volonterskih aktivnosti pripadnika akademске zajednice razvijaju odnose s lokalnom zajednicom i organizacijama, a da volontiranje obezbeđuje korisnicima volonterskih usluga dodatni i uvećani pristup lokalnim uslugama. Isti autori, međutim, ukazuju i na to da volonterstvo razotkriva univerzitet kao paradoksalan proctor – dok prakse visokog obrazovanja mogu ustanovljavati diskriminatorne elemente, one marginalizovanim grupama na univerzitetu istovremeno otvaraju mogućnosti da menjaju prakse reprodukcije. U tom okviru Holdsvort i Kvin (Holdsworth &

Quinn, 2012) volonterstvu za reprodukciju ili volonterstvu koje reprodukuje društvene nejednakosti suprotstavljaju volonterstvo za dekonstrukciju koje uključuje identifikaciju i menjanje odnosa moći i nejednakosti u društvu.

Unutar rasprava o aktivnostima delovanja u zajednici, posebno se ističe značaj učenja zalaganjem u zajednici (Andrews, 2007; Checkoway, 2001; Ćulum & Ledić, 2010). Ovaj model se posmatra kao jedan od mehanizama za razvoj odgovornog i osnaženog građanina i za promociju aktivnog građanstva. Istovremeno, učenje zalaganjem u zajednici posmatra se kao model za obnovu civilne misije univerziteta (Mabrey III et al., 2021). Iako se često koristi tradicionalna terminologija „dobročinstvo“ ili „filantropija“ kako bi se opisalo iskustvo, značajno je napomenuti i da iskustvo delovanja u zajednici (kao što je, na primer, volontiranje) i učenje zalaganjem u zajednici ne treba izjednačavati s bilo kojim oblikom volonterstva (Zlotkowski, 2007). Reč nije o tome da se taj model odnosi na delovanje u zajednici kao oblik lične velikodušnosti, već o tome da se time nastoji kod studenata razviti etos građanske i društvene odgovornosti, tj. sposobnost i spremnost promišljanja o političkim i društvenim pitanjima, kao i društveno odgovorno delovanje. To je pitanje od posebne važnosti, naglašava Čekovej (Checkoway, 2001), u raznolikim demokratskim društvima u kojima zajednice nisu „monokulturne“ jer ne uključuje pojedince koji imaju iste socijalne i kulturne karakteristike, već u onim u kojima su zajednice „multikulturne“ sa značajnim razlikama među grupama.

THIRD MISSION OF THE UNIVERSITY AND SOCIAL ENGAGEMENT OF THE ACADEMIC COMMUNITY

Summary: This paper aims to investigate the third mission of the university, especially its civic dimension which refers to the engagement of the university in solving the social challenges of the community. The paper first discusses the issue of determining the third mission of the university, with special emphasis being placed on the analysis of modern efforts to connect the university and the community in terms of the production and use of knowledge that can help solve various social challenges. Also, the paper examines the changes in the role of university teachers, which, on the one hand, are viewed from the perspective of the entrepreneurial orientation of university teachers, while, on the other hand, they are viewed from the perspective of their public action and commitment in the community. Finally, the paper examines the third mission of the university from the perspective of students' social engagement. Emphasis is placed on the issue of volunteerism, which assumes networking and creating partnerships in the local community, leading the university to a position of social responsibility. It is concluded that

social responsibility, as a significant characteristic of the modern university, does not assume a unique paradigm but contains several dimensions. Knowledge and understanding of each of the dimensions are necessary in order to comprehensively study the "new" function faced by the contemporary university. It is also noted that in the literature, within discussions about student volunteering and activities in the community, the model of academic service learning is particularly emphasized, as one of the mechanisms for the development of a responsible and empowered citizen, as well as for the promotion of active citizenship. Striving to develop an ethos of civic and social responsibility among students, the model of academic service learning can also be seen as a way of actualizing the civic mission of the university.

Keywords: the third mission of the university, students, higher education, volunteering, university teachers.

Literatura:

- Andrews, C. P. (2007). Service learning: Applications and research in business. *Journal of Education for Business*, (83)1, 19-26. <https://doi.org/10.3200/JOEB.83.1.19-26>
- Aznar, F. J., Córdoba, A. I., Fernández, M., Raduán, M. Á., Balbuena, J. A., Blanco, C., & Raga, J. A. (2013). How students perceive the university's mission in a Spanish university: Liberal versus entrepreneurial education? *Cultura y Educación*, 25(1), 17-33. <https://doi.org/10.1174/113564013806309055>
- Bežovan, G., & Zrinščak, S. (2007). Postaje li civilno društvo u Hrvatskoj čimbenikom društvenih promjena? *Revija za socijalnu politiku*, 14(1), 1-27. <https://doi.org/10.3935/rsp.v14i1.680>
- Blenker, P., Dreisler, P., & Kjeldsen, J. (2006). *Entrepreneurship education - the new challenge facing the universities: A framework for understanding and development of entrepreneurial university communities*. Department of Management, Aarhus School of Business.
- Bodroški Spariosu, B. (2015). Univerzitetsko obrazovanje - od Humboltovog modela do Bolonjskog procesa. *Nastava i vaspitanje*, 64(3), 407-420. <https://doi.org/10.5937/nasvas1503407B>
- Bodroški Spariosu, B. (2017). *Univerzitetsko obrazovanje pred stalnim izazovima*. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Bosanac, M. (2021). *Perspektive razvoja i institucionalizacije treće misije univerziteta* (Neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu.

- Bosanac, M., & Milutinović, J. (2022a). Treća misija sveučilišta – osnovne razlike u pristupima. *Obrazovanje za poduzetništvo - E4E : znanstveno stručni časopis o obrazovanju za poduzetništvo*, 12(1), 20-32. <https://doi.org/10.38190/ope.12.1.1>
- Bosanac, M., & Milutinović, J. (2022b). Promena koncepta univerziteta: od prosvjetiteljskih idea do razvoja preduzetništva. *Društvene i humanističke studije*, 20(3), 335-350. <https://doi.org/10.51558/2490-3647.2022.7.3.335>
- Bosanac, M., & Milutinović, J. (2023). Socially responsible university: Towards the humanistic function of higher education. In S. Zuković (Ed.), *International scientific conference pedagogy - yesterday, today, tomorrow* (p. 50). Faculty of Philosophy.
- Branković, J., Kleut, J., & Spasojević, D. (2021). Uvod. U G. Pudar Draško & A. Pavlović (ur.), *Univerzitet u Srbiji i njegova društvena odgovornost* (str. 23-30). Institut za filozofiju i društvenu teoriju, Institut za demokratski angažman jugoistočne Evrope.
- Checkoway, B. (2001). Renewing the civic mission of the American Research University. *The Journal of Higher Education*, 72(2), 125-147. <https://doi.org/10.2307/2649319>
- Clary, E. G., Snyder, M., Ridge, R. D., Copeland, J., Stukas, A. A., Haugen, J., & Miene, P. (1998). Understanding and assessing the motivations of volunteers: A functional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1516-1530. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.74.6.1516>
- Creed, P., Buys, N., Tilbury, C., & Crawford, M. (2013). The relationship between goal orientation and career striving in young adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(7), 1480-1490. <https://doi.org/10.1111/jasp.12108>
- Ćulum, B., & Ledić, J. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici - integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71-88. <https://doi.org/10.3935/rsp.v17i1.897>
- Ćulum, B., & Ledić, J. (2011). *Sveučilišni nastavnici i civilna misija sveučilišta*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Ćulum, B., Ledić, J. & Rončević, N. (2012). Sveučilišni nastavnici i zalaganje u zajednici. U J. Ledić (ur.), *Promjene u akademskoj profesiji: odgovor na izazove u društvu?* (str. 53-91). Filozofski fakultet u Rijeci.

- Dailey-Hebert, A., Donnelly-Sallee, E., & DiPadova-Stocks, L. N. (2008). Service eLearning as integrative pedagogy: An introduction. In A. Dailey-Hebert, E. D. Sallee, & L. N. DiPadova-Stocks (Eds.), *Service-eLearning: Educating for citizenship* (pp. 1-8). Information Age Publishing, Inc.
- Etzkowitz, H. (2001). The second academic revolution and the rise of entrepreneurial science. *IEEE Technology and Society Magazine*, 20(2), 18-29. <https://doi.org/10.1109/44.948843>
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: The triple helix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337. <https://doi.org/10.1177/05390184030423002>
- Fernández, L., Fernández-López, S., Rey-Ares, L., & Bobillo, M. (2018). Innovation in the first mission of universities. *Journal of Innovation Management*, 6(4), 32-48. https://doi.org/10.24840/2183-0606_006.004_0004
- Gartner, W. B. (1985). A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation. *Academy of Management Review*, 10(4), 696-706.
- Göransson, B., Maharajh, R., & Schmoch, U. (2009). New activities of universities in transfer and extension: Multiple requirements and manifold solutions. *Science and Public Policy*, 36(2), 157-164. <https://doi.org/10.3152/030234209X406863>
- Guthrie, K. L., & McCracken, H. (2010). Teaching and learning social justice through online service-learning courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(3), 78-94. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v11i3.894>
- Gvozdanović, A. (2014). Socijalni kapital studenata. U V. Ilišin (ur.), *Sociološki portret hrvatskih studenata* (str. 173-197). Institut za društvena istraživanja.
- Harris, U. S. (2017). Virtual partnerships: Engaging students in e-service learning using computer-mediated communication. *Asia Pacific Media Educator*, 27(1), 103-117. <https://doi.org/10.1177/1326365X17701792>
- Hicks Peterson, T. (2015). Reviving and revising the civic mission: A radical re-imagining of “civic engagement”. *Metropolitan Universities*, 25(3), 17-30.
- Holdsworth, C., & Brewis, G. (2014). Volunteering, choice and control: A case study of higher education student volunteering. *Journal of Youth Studies*, 17(2), 204-219. <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.815702>
- Holdsworth, C., & Quinn, J. (2012). The epistemological challenge of higher education student volunteering: “Reproductive” or “deconstructive”

- volunteering? *Antipode*, 44(2) 386-405. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.2011.00844.x>
- Holmes, K., Paull, M., Haski-Leventhal, D., MacCallum, J., Omari, M., Walker, G., Scott, R., Young, S., & Maher, A. (2021). A continuum of university student volunteer programme models. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 43(3), 281-297. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2020.1804658>
- Ilišin, V. (2014). Uvod u istraživanje hrvatskih studenata. U V. Ilišin (ur.), *Sociološki portret hrvatskih studenata* (str. 11-28). Institut za društvena istraživanja.
- Jones, J. A., & Giles, E. H. (2022). Higher education outreach via student organizations: Students leading the way. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 26(3), 99-115.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324. <https://doi.org/10.1007/S10734-008-9128-2>
- Jurčević, R. (2019). *Suvremeno sveučilište između humanističkih idea i tržišnih interesa* (Neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Kaye, C. B. (2004). *The complete guide to service learning: Proven, practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum, & social action*. Free Spirit Publishing.
- Kogan, M., & Teichler, U. (2007). Key challenges to the academic profession and its interface with management: Some introductory thoughts. In M. Kogan, & U. Teichler (Eds.), *Key challenges to the academic profession* (pp. 9-16). International Centre for Higher Education Research, University of Kassel.
- Kotlar, V., & Bašić, S. (2010). Uloga odgojno-obrazovnih ustanova u razvoju volonterstva u Hrvatskoj. *Acta Iadertina*, 7(1), 21-38.
- Kreber, C. (2007). What's it really all about? The scholarship of teaching and learning as an authentic practice. *International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning*, 1(1). <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/ij-sotl/vol1/iss1/3/>
- Kyriacou, C., & Kato, Y. (2014). Undergraduate students' motives towards volunteer civic engagement in England and Japan. *Psychology of Education Review*, 38(1), 33-39. <https://doi.org/10.1177/0268580909360297>

- Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441-456. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300169>
- Latta, M., Kruger, T. M., Payne, L. B., Weaver, L. A., & Vansickle, J. (2018). *Approaching critical service-learning: A model for reflection on positionality and possibility*. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 22(2), 31-56.
- Ledić, J. (2007). *Zašto (ne) volontiramo? - stavovi javnosti o volonterstvu*. Academy for Educational Development.
- Ledić, J. (2012). Uvod: odgovara li akademska profesija društvenim izazovima? U J. Ledić (ur.), *Promjene u akademskoj profesiji: odgovor na izazove u društvu?* (str. 11-22). Filozofski fakultet u Rijeci.
- Loi, M., & Di Guardo, M. C. (2015). The third mission of universities: An investigation of the espoused values. *Science and Public Policy*, 42(6), 855-870. <https://doi.org/10.1093/scipol/scv012>
- Louis, K. S., Blumenthal, D., Gluck, M. E., & Stoto, M. A. (1989). Entrepreneurs in academe: An exploration of behaviors among life scientists. *Administrative Science Quarterly*, 34(1), 110-131. <https://doi.org/10.2307/2392988>
- Luketić, D. (2016). Education for entrepreneurship at the crossroads of neoliberal and emancipatory pedagogy. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(2), 543-581. <https://doi.org/10.15516/cje.v18i2.1800>
- Mabrey, P. E. III, Boston-Hill, K. E., Stelljes, D., & Boersma, J. (2021). Debate for civic learning: A model for renewing higher education's civic mission. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 21(4). 100-110. <https://doi.org/10.14434/josotl.v21i4.32845>
- Macfarlane, B. (2005). Placing service in academic life. In R. Barnett (Ed.), *Reshaping the university: New relations between research, scholarship and teaching* (pp. 165-177). Open University Press.
- Macfarlane, B. (2007). *The academic citizen: The virtue of service in university life*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Malčić, B. (2020). Razvoj prakse volontiranja i motivacija mladih. U J. Klemenović (ur.), *Znanje i poverenje u visokom obrazovanju*. (str. 178-202). Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu.
- Marčelic, S. (2015). Suvremeni modeli sveučilišta i njihova kritika u društvenim znanostima. *Socijalna ekologija*, 24(1), 41-62.

- McCowan, T. (2016). Universities and the post-2015 development agenda: An analytical framework. *Higher Education*, 72(4), 505-523.
- McFadden, A., & Smeaton, K. (2017). Amplifying student learning through volunteering. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 14(3), <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol14/iss3/6/>
- McNay, I. (2007). Values, principles and integrity: Academic and professional standards in higher education. *Higher Education Management and Policy*, 19(3), 1-24. <https://doi.org/10.1787/hemp-v19-art17-en>
- Mikelić Preradović, N. (2009). *Učenjem do društva znanja*. Zavod za informacijske studije, Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. critical service-learning: Engaging the literature to differentiate two models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(2), 50-65.
- Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, P., Scott, A., & Duran, X. (2002). *Measuring third stream activities: Final report to the Russell Group of universities*. University of Sussex. <http://ict-industry-reports.com.au/wp-content/uploads/sites/4/2013/10/2002-Measuring-University-3rd-Stream-Activities-UK-Russell-Report.pdf>
- Molesworth, M., Nixon, E., & Scullion, R. (2009). Having, being and higher education: The marketisation of the university and the transformation of the student into consumer. *Teaching in Higher Education*, 14(3), 277-287, <https://doi.org/10.1080/13562510902898841>
- Offe, C., & Fuchs, S. (2002). A decline of social capital? The German case. In R. D. Putnam (Ed.), *Democracies in flux: The evolution of social capital in contemporary society*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/0195150899.003.0006>
- Ollila, S., & Williams-Middleton, K. (2011). The venture creation approach: Integrating entrepreneurial education and incubation at the university. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 13(2), 161-178. <https://doi.org/10.1504/IJEIM.2011.038857>
- Pavlović, A. (2020). Kultura vannastavnog angažovanja i volontiranja u akademskoj zajednici. U J. Klemenović (ur.), *Znanje i poverenje u visokom obrazovanju* (str. 142-157). Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu.
- Pejanović, R. (2019). *Izazovi ekonomskog obrazovanja*. Akademska knjiga.
- Pološki Vokić, N., Marić, I., & Horvat, G. (2013). Motivacija za volontiranje - jesu li motivi za volontiranje povezani sa spolom, ličnosti i područjem

- studiranja? *Revija za socijalnu politiku*, 20(3), 225-252.
<https://doi.org/10.3935/rsp.v20i3.1130>
- Rodrigues, C. (2011). Universities, the second academic revolution and regional development: A tale (solely) made of “techvalleys”, *European Planning Studies*, 19(2), 179-194.
- Rončević, N., & Rafajac, B. (2010). *Promjene u akademskoj profesiji: komparativna analiza*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Savićević, D. (2002). *Filozofski osnovi andragogije*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Savićević, D. (2009). Bitne funkcije visokog obrazovanja. *Vaspitanje i obrazovanje*, 2, 13-35.
- Schnurbus, V., & Edvardsson, I. R. (2022). The third mission among Nordic universities: A systematic literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(2), 238-260.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1816577>
- Secundo, G., Perez, S. E., Martinaitis, Ž., & Leitner, K. H. (2017). An intellectual capital framework to measure universities' third mission activities. *Technological Forecasting and Social Change*, 123, 229-239.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.12.013>
- Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine* (2021). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 63/2021-4.
- Teichler, U., Arimoto, A., & Cummings, K. W. (2013). *The changing academic profession. Major findings of a comparative survey*. Springer.
- Turk, M. (2016). (Nove) kompetencije akademske profesije u Evropi. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 157(1-2), 145-164.
- Turk, M., & Ledić, J. (2016). *Kompetencije akademske profesije. Fata volentem ducunt, nolentem trahunt*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Whitford, H. (2021). Exploring a critical model of faculty engagement with service learning programs. In L. L. Finley, & G. A. Bowen (Eds.), *Experiential learning in higher education: Issues, ideas, and challenges for promoting peace and justice* (pp. 21-34) Information Age Publishing, Inc.
- Wilson, J., & Musick, M. (1997). Who cares? Toward an integrated theory of volunteer work. *American Sociological Review*, 62(5), 694-713.
<https://doi.org/10.2307/2657355>

- Wissema, J. G. (2009). *Towards the third generation university: Managing the university in transition*. Edward Elgar.
- Zakon o volontiranju (2010). Službeni glasnik Republike Srbije, br. 36/2010.
- Zheng, P. (2010). The “second academic revolution”: Interpretations of academic entrepreneurship. *Canadian Journal of Higher Education*, 40(2), 35-50.
- Zlotkowski, E. (2007). The case for service learning. In I. Mac Labhrainn, & L. McIlrath (Eds.), *Higher education and civic engagement: International perspectives* (pp. 37-52). Routledge.
- Žiru, A. (2013). *O kritičkoj pedagogiji*. Eduka.

DRUŠTVENI ANGAŽMAN I VOLONTERSKE AKTIVNOSTI STUDENATA U OKVIRU NASTAVNIH I VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI

Rezime: Sve brojnije uloge univerziteta i njegove različite funkcije aktuelizuju pitanja o društvenoj odgovornosti univerziteta. Ne samo da se postavlja pitanje da li je i u kojoj meri potrebno da univerziteti uz nastavu i istraživanje utiču i na razvoj društveno odgovornih pojedinaca, već i u kakvom odnosu ove aktivnosti treba da budu sa nastavom i istraživanjima. Ova tematika je i kontekstno specifična, što posebno dolazi do izražaja na teritoriji Vojvodine kao multikulturene zajednice. Istraživanje je realizovano u cilju dobijanja podataka o tome na koji način studenti, predstavnici različitih etničkih zajednica percipiraju pitanja o negovanju vrednosnih orientacija i društvenog angažmana studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti. Istraživanje je kvalitativno, realizovano je metodom dubinskih polustrukturisanih intervjua na uzorku od ukupno dvanaest ispitanika: po šest studenata predstavnika većinske etničke zajednice i manjinskih etničkih zajednica. U radu su predstavljeni rezultati istraživanja koji su sumirani u okviru sledećih potcelina: (a) društveni angažman i društvene vrednosti; (b) različite etničke zajednice; (c) treća misija univerziteta; (d) volonterske aktivnosti. Na osnovu realizovanog istraživanja nije moguće izvršiti generalizacije, ali su postavljene hipoteze za naredna istraživanja.

Ključne reči: studenti, društveni angažman, etničke zajednice, treća misija, volonterizam

Uvod

„Da li univerzitet treba samo da obrazuje mlade ljude ili zaposleni na univerzitetu, kao i univerzitet u celini, imaju i širu društvenu ulogu i odgovornost? Kako se ta odgovornost očituje i dokle sežu njene granice?” – pitanja su kojima Draško i Pavlović (2021:9) započinju monografiju *Univerzitet u Srbiji i njegova društvena odgovornost*. U navedenoj monografiji takođe se otvaraju pitanja zadatka univerziteta – šta je lični, a šta kolektivni doprinos univerziteta društvu. Upravo ova pitanja u značajnoj meri uticala su i na naš istraživački rad. Osnovna razlika u našem pristupu u odnosu na prethodno navedenu monografiju jeste činjenica da je naše istraživanje realizovano iz drugačije perspektive. Umesto univerzitetskog osoblja i predstavnika van akademske zajednice koji su bili ispitanici monografije *Univerzitet u Srbiji i njegova društvena odgovornost*

ispitanici našeg istraživanja bili su studenti kao predstavnici akademske zajednice. Uloga studenata na univerzitetu dovedena je u vezu sa sopstvenom ulogom koju studenti sa različitih fakulteta smatraju da imaju kako u društву, tako i u institucijama van univerziteta. Zanimalo nas je da li studenti dve uloge univerziteta, obrazovnu i društvenu, percepiraju kao jedinstvenu ili ih odvajaju ukoliko ih je uopšte i moguće razdvojiti.

Pored toga, kao inspiracija za postavljanje istraživačkog problema poslužili su nam i podaci o društvenom i stručnom angažmanu univerzitetskih nastavnika. Rezultati sprovedenog istraživanja (Živadinović, 2021) ukazuju na to da univerzitetski nastavnici mnogo više vrednuju stručni angažman. Ovaj podatak poslužio nam je za to da ispitamo kako studenti percipiraju odnos između stručne prakse i volonterizma, da li svoj društveni angažman povezuju i sa budućom strukom ili razdvajaju usmerenost na profesionalni razvoj od njihovog društvenog angažmana. Učenje zalaganjem u zajednici predstavlja način da se u okviru kurikuluma u određenoj meri poveže stručna praksa sa društvenim angažmanom (konkretno volonterizmom). Iako postoje značajne razlike između volonterizma i stručne prakse, oni svoju dodirnu tačku i poveznicu imaju upravo u učenju zalaganjem u zajednici, za koje se neretko (Kuh, 2008; prema, Bringle & Clayton, 2012) ističe i kako predstavlja pedagogiju visokog uticaja (*high-impact pedagogy*). Stoga učenje zalaganjem u zajednici može da se definiše i kao način prožimanja stručnog i društvenog angažmana studenata. U nastavku su predstavljeni rezultati našeg istraživanja na teritoriji Novog Sada.

Predmet i cilj istraživanja

U cilju unapređivanja regionalne saradnje kao predmet istraživanja uzima se pitanje vrednosnih orientacija i društvenog angažmana studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u multietničkom okruženju. Odnosno razmatra se na koji način predstavnici različitih etničkih zajednica percipiraju pitanja o negovanju vrednosti interkulturne osjetljivosti i društvenog angažmana studenata, potom koji značaj pridaju različitim institucijama kada je reč o njihovom podsticanju, kao i da li smatraju da negovanje vrednosnih orientacija i društvenog angažmana predstavlja pitanje ličnog izbora i odgovornosti ili se ova pitanja usko povezuju s institucijama bilo da je reč o formalnom, neformalnom ili informalnom obrazovanju.

Cilj istraživanja je ispitivanje vrednosnih orijentacija i društvenog angažmana studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u

multietničkom okruženju koji će se realizovati putem metode intervjuisanja u okviru dva uža zadatka: prvi zadatak odnosi se na ispitivanje značaja koji studenti pridaju institucijama formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja, kao i na preispitivanje značaja koji oni pridaju saradnji između različitih institucija; drugi zadatak odnosi se na ispitivanje (ne)postojanja razlika u odgovorima od strane ispitanika koji pripadaju različitim etničkim grupama.

Doprinos istraživanja predstavlja povezivanje različitih interesnih grupa, kao i mogućnost prenošenja primera dobre prakse iz jednog okruženja u drugo. Takođe, kao što Živojinović (2009) ističe država sa svim svojim institucijama i zajedno sa nevladinim sektorom treba da pruži podršku programima koji povezuju kulturu i zajednicu u okviru aktivizma i volonterizma mlađih. Pretežno društveno angažovani mlađi pojedinci na svesnom ili nesvesnom nivou dolaze u kontakt sa kulturnim različitostima u okviru aktivnosti koje organizuju njihova udruženja. Na taj način dešava se interkulturno učenje kojeg mi nismo uvek svesni, ali koje može da utiče na naše stavove o prihvatanju različitosti i tokom kojeg mi postajemo resurs u borbi protiv raznih oblika diskriminacije, društvenih nepravdi.

S obzirom na nedovoljnu proučenost ove tematike na našem području ovo istraživanje (ukoliko odgovori ispitanika daju dovoljno osnova za to) može da pruži polaznu osnovu za postavljanje hipoteza za naredno istraživanje. Takođe, ovo istraživanje može da posluži kao polazna osnova za konstruisanje upitnika i kao način da se rezultati dobijeni kvalitativnim istraživanjem u budućnosti prenesu i u kvantitativni oblik i na taj način ponovo testiraju i upotpune.

Kvalitativna i kvantitativna istraživanja – razlike u istraživanjima i pristupima

Iako se neretko prednost daje kvantitativnim istraživanjima, u pojedinim slučajevima u zavisnosti od tematike koja se proučava kvalitativni pristup postaje adekvatniji, odnosno može da prethodi kvantitativnim istraživanjima. U novije vreme, idiografska (kvalitativna) istraživanja dobijaju sve više poklonika jer se u središte naučnog interesovanja vraća lično iskustvo koje je takvim istraživanjima neuporedivo lakše zahvatiti (Knežević-Florić i Ninković, 2012 prema: Milas, 2005). U cilju što sveobuhvatnijeg pristupa kvalitativnim istraživanjima u Tabeli 1 predstavljene su osnovne razlike u pristupima a cilj toganije predstavljanje jednog pristupa kao boljeg, već predstavljanja njihovih različitih doprinosa.

Tabela 1. Razlike u pristupima istraživanja

Kvantitativni pristup	Kvalitativni pristup
Pretpostavke	Pretpostavke
<ul style="list-style-type: none">• društvene činjenice imaju objektivnu realnost;• metoda je primarna;• varijable se mogu identifikovati i odnosi meriti;• pogled izvana.	<ul style="list-style-type: none">• realnost je društveni konstrukt;• predmet istraživanja je primaran;• varijable su složene, međusobno povezane i teško ih je izmeriti;• pogled iznutra.
Svrha	Svrha
<ul style="list-style-type: none">• uopštavati;• predikcija;• kauzalna objašnjenja.	<ul style="list-style-type: none">• kontekstualizacija;• interpretacija;• razumevanje perspektive učesnika.
Pristup	Pristup
<ul style="list-style-type: none">• počinje hipotezom i teorijama;• manipulacija i kontrola;• upotreba formalnih instrumenata;• deduktivni;• analiza komponenti;• traži konsenzus, normu;• redukuje podatke na numeričke indicije;• apstraktни jezik pisanja.	<ul style="list-style-type: none">• završava hipotezom i zanovanom teorijom;• izranjanje podataka i portretiranje;• istraživač je instrument;• induktivni;• traži obrazac, contrast;• traži pluralizam, kompleksnost;• manje upotrebljava numeričke podatke;• deskriptivni jezik pisanja.
Uloga istraživača	Uloga istraživača
<ul style="list-style-type: none">• odvojenost i nepristranost;• objektivno portretiranje.	<ul style="list-style-type: none">• lična uključenost i pristranost;• empatično razumevanje.

Izvor: (Marshall i Rossman, 1980 prema Skoko & Benković, 2009).

Uz uvažavanje značaja razlika u pristupima, u Tabeli 2 predstavljene su i razlike u kvalitativnim i kvantitativnim istraživanjima. Navedene razlike u okviru postavljenog predmeta istraživanja značajne su jer upravo one opravdavaju odabrani način istraživanja. Lična uključenost istraživača i empatičko razumevanje predstavljaju ključne aspekte za proučavanje vrednosnih orientacija studenata kada je reč o nastavnim, kao i o vannastavnim aktivnostima posebno imajući u vidu kontekst multietničkog okruženja.

Iako su istaknute brojne i značajne razlike između kvalitativnih i kvantitativnih istraživanja, moguće je zaključiti da postoji i izvesna komplementarnost između ovih istraživanja. Neretko je tek njihovom kombinacijom moguće postići sveobuhvatan pristup.

Tabela 2. Razlike kvalitativnih i kvantitativnih istraživanja

Kvantitativna istraživanja	Kvalitativna istraživanja
Cilj je klasifikovati karakteristike, prebrojati ih te konstruisati statističke modele koji objašnjavaju posmatranu pojavu.	Cilj je celovit, detaljan opis, s ulazom u dublje dimenzije (kvalitete).
Istraživač unapred jasno zna šta traži.	Istraživač ima grube ideje o tome što traži.
Kod integralne metode preporučuju se za kasniju fazu istraživačkog projekta.	Kod integralne metode preporučuju se za raniju fazu istraživačkog projekta.
Svi aspekti studije pažljivo su dizajnirani pre nego što se krene sa prikupljanjem podataka.	Dizajn studije pojavljuje se kako teče samo istraživanje.
Istraživač se služi alatima kao što je anketni upitnik kako bi prikupio podatke.	Istraživač je instrument prikupljanja podataka.
Podaci su u formi brojeva i statistika.	Podaci su u formi reči, zvuka, slika, objekata. Subjektivna, tj. individualna interpretacija je važna, primenjuje se opservacija ispitanika, dubinski intervjuji itd.
Objektivna interpretacija – traži se precizno merenje i analiza ciljanih koncepcata (upitnici, anketni instrumenti).	Kvalitativni podaci su „bogatiji”, zahtevaju više vremena, manje se mogu uopštavati.
Kvantitativni podaci su efikasni, u stanju su testirati hipotezu, ali im nedostaju konceptualni detalji.	Istraživač je subjektivan i teži uključenosti u predmet istraživanja.
Istraživač je objektivan i odvojen od predmeta istraživanja.	Fokusirana na teoriju i kontekst.
Fokusirana na podatke.	Upitna transferabilnost nalaza.
Upitna iskrenost i preciznost odgovora.	

Izvor: Miles, Huberman, 1994: 40 prema: Skoko & Benković, 2009

Iako se pojedine metode i tehnike više primenjuju u kvalitativnim odnosno kvantitativnim istraživanjima, veza između vrste istraživanja i metoda nije „neraskidiva“ – ove dve vrste istraživanja se dodiruju, a u nekim slučajevima i prepliću (Knežević-Florić i Ninković, 2012). Takođe, nije svaka pojava podjednako adekvatna za oba pristupa.

Učesnici u istraživanju

U okviru proučavanja motivacijske strukture kod aktivnih volontera Novosadskog volonterskog servisa rezultati istraživanja Perić Prkosovački i saradnika (2020) ukazuju na to da s obzirom na radni status ispitanika najveći procenat njih čine upravo studenti 47.5% od ukupnog uzorka koji je uključio i

nezaposlene, penzionere, učenike i zaposlene. Zatim, u odnosu na varijablu starosti isto istraživanje potvrđuje da se na prvom mestu nalaze ispitanici 20–25 godina starosti. Ovaj podatak potvrđuje da je upravo studentska populacija najbrojnija kada je reč o volonterizmu što potvrđuje opravdanost da i naši ispitanici budu upravo studenti. Prilikom odabira učesnika u našem istraživanju, kao relevantni kriterijumi u skladu sa postavljenim predmetom istraživanja bili su sledeći uslovi:

1. Svi ispitanici su studenti visokoškolskih ustanova sa teritorije Vojvodine;
2. U uzorak nisu bili uključeni studenti prve godine osnovnih studija (uz prepostavku da studenti na prvoj godini studija još uvek ne poznaju dovoljno studijski program, te da postoje manje šanse da su već u toku prve godine studija imali priliku za volonterskim iskustvom, kao i da je manje mogućnosti za povezivanjem različitih vrsta iskustava i potencijalnim dovođenjem u vezu volonterskog iskustva sa budućom strukom);
3. Istraživanjem su obuhvaćeni svi nivoi studija – osnovne, master i doktorske studije;
4. Iskustvo u društvenom angažmanu/volunteerskom radu.

Ostali kriterijumi kao što su pol, socio-ekonomski status, uspeh na studijama i slično nisu bili od značaja za odabir ispitanika. U cilju obezbeđivanja raznovrsnosti podataka i različitih pristupa nastojali smo da uzorak učesnika obuhvati različite godine studija, kao i različite fakultete. U inicijalnoj fazi istraživanja odlučili smo se za uzorak od dvanaest ispitanika sa teritorije Novog Sada, pri čemu je polovina ispitanika u okviru svakog uzorka uključivala studente najbrojnije etničke zajednice sa jedne strane (Srbe) i druge brojne etničke zajednice na teritoriji APV (Mađare 13%, Slovake 2,6 %, Hrvate 2,4%, Rome 2,2%, Rumune 1,3 % i Crnogorce 1,1%).

Do prvih učesnika u istraživanju došlo se pomoću predstavnika različitih udruženja u kojima su studenti aktivni (pogotovo kada je reč o pripadnicima manjinskih etničkih zajednica), kao i na preporuku univerzitetskih nastavnika sa različitih fakulteta. Nakon toga dolazak do novih ispitanika zasnivao se primenom metoda „grudve snega”, odnosno prvobitni učesnici istraživanja su upućivali istraživače na sledeće potencijalne učesnike istraživanja. Svaki od ispitanika je pre intervuisanja bio upoznat sa ciljem istraživanja, kao i sa drugim značajnim podacima o istraživanju koje je svaki ispitanik pročitao i na kraju potpisao saglasnost da učestvuje u istraživanju. Saglasnost je uključivala informacije o

finansiranju istraživanja, audio-snimanju i upotrebi dobijenih podataka, o anonimnosti ispitanika, kao i o njegovoj mogućnosti prekida procesa intervjuisanja u slučaju neprijatnog osećaja.

Prikupljanje podataka: korištene tehnike i procedura

Osnovni način prikupljanja podataka podrazumevao je polustrukturisani intervju. Uvažavajući činjenicu da polustrukturisani intervu pruža istraživaču priliku da čuje kako učesnik priča o nekom posebnom aspektu svog životnog iskustva, kao i da pitanja koja istraživač postavlja funkcionišu kao okidači koji podstiču učesnika da govori (Viling, 2016), sastavljen je i protokol za vođenje intervjeta. Protokol je sadržao četiri veće grupe pitanja: prva grupa pitanja se odnosila na društveni angažman, druga grupa pitanja obuhvatila je pitanja o različitim etničkim zajednicama i specifičnostima u radu, treća grupa pitanja obuhvatila je tematiku o trećoj misiji univerziteta, dok se četvrta grupa pitanja odnosila na volonterska iskustva ispitanika. Sva pitanja su postavljena sa ciljem da saznamo šta ispitanik oseća, misli, kako razume i na koji način posmatra stvari (formulacije pitanja poput “Šta je za Vas...”, “Kako Vi vidite/razumete...”, “Kako biste Vi opisali...” i sl.) što je u skladu sa interpretativnom fenomenološkom analizom. Prilikom analize podataka, mi se fokusiramo na jezik, na reči kojima ispitanik opisuje svoje iskustvo što je u skladu sa socijalno-konstruktivističkim pristupom. Na osnovu predloženih pitanja za intervju, može se reći da je u pitanju kombinacija ova dve paradigme na kojima počivaju kvalitativna istraživanja, s tim da je u intervjuu zastupljena prva, a u analizi podataka druga.

Takođe, u okviru protokola predviđeno je i informisanje sagovornika ukoliko se pojavi terminologija koja im nije poznata (na primer, treća misija univerziteta). Intervjuisanje je trajalo u proseku oko 40 minuta, odnosno od 20 minuta, koliko je trajao najkraći intervju, do 55 minuta, kada je reč o najdužem intervjuu. Ukupno je ispitan dvanaest ispitanika od kojih je njih šest pripadalo najbrojnijoj etničkoj zajednici, a to su Srbi (koji čine 66,8% stanovništva, prema Planu razvoja Apv 2022–2030), i šest ispitanika koji su pripadali jednoj od sledećih najbrojnijih etničkih zajednica (prema Planu razvoja APV 2022–2030): Mađarima 13%, Slovacima 2,6 %, Hrvatima 2,4%, Romima 2,2%, Rumunima 1,3 % i Crnogorcima 1,1%. Uzorak je sačinjen od tri ispitanika pripadnika mađarske populacije i tri ispitanika pripadnika romske zajednice.

Polustrukturisani intervju

Popularnost polustrukturisanog intervjeta u kvalitativnim istraživanjima proilazi iz više razloga, pri čemu se jedan od značajnijih odnosi na činjenicu da podaci dobijeni putem intervjeta mogu da se analiziraju na veliki broj različitih načina, pri čemu polustrukturisani intervju karakteriše i lakša mogućnost organizovanja u odnosu na druge oblike kvalitativnog prikupljanja podataka (Viling, 2016). Autori Maksimović i Macanović (2007) takođe zaključuju da se polustrukturisani intervju ističe kao najadekvatnija metoda prikupljanja podataka u kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji. Intervju je moguće, u zavisnosti od teorijskog okvira i istraživačke paradigmе, posmatrati kao tehniku/instrument za prikupljanje podataka ili kao socijalnu praksi (Brinkmann, 2018). Brinkman ističe kako je ova vrsta intervjeta verovatno najraširenija, a kao razloge za to navodi sledeće: za razliku od visokostrukturisanog intervjeta u polustrukturisanom intervjuu prednost čini upotreba dijaloga za istraživanje različitih aspekata u vezi sa predmetom istraživanja koje sam sagovornik intervjuera naglašava kao značajne pa je samim tim i učesnik u većoj meri uključen u stvaranje znanja. Sa druge strane, u poređenju sa malostrukturisanim, u polustrukturisanom intervjuu postoji veća verovatnoća da se dođe do onih aspekata koje sam intervjuer smatra značajnim u kontekstu svog istraživanja (Brinkmann, 2018).

Pojedini autori (Scheele and Groeben, 1988 prema Datko, 2015) ukazuju i na značaj identifikovanja ne samo cilja istraživača kao stvar eksplikacije neposrednih pretpostavki ispitanika o proučavanom predmetu, već i pitanje otkrivanja implicitnih znakova koji su povezani sa temom (ili onog što se kaže između redova). Za Brinkmana (Brinkmann, 2018) ovu tehniku odlikuje svrsishodnost, odnosno ne samo da istraživač uvek kao cilj ima produkciju znanja, sticanje diploma, već i različite druge ciljeve koji se upliću u dijalog i interpretaciju i deluju na sagovornika. Zatim, od posebnog značaja je i isticanje konkretnog primera a ne iznošenje apstraktnih, od konkretnih primera veoma udaljenih, refleksija, kao i sagledavanje individualnih i socijalnih aspekata različitih motiva uključujući i pitanja moći i kontrole.

Prednosti i nedostaci intervjeta kao kvalitativnog pedagoškog istraživanja

Maksimović i Macanović (2007) navode sledeće prednosti upotrebe intervjeta u pedagoškim ispitivanjima: oni predstavljaju priliku za bogat izvor podataka, mogućnost da se uvide stavovi, želje i očekivanja ispitanika, te

mogućnosti praćenja neverbalne komunikacije. Takođe, činjenica je da se podaci priklupljaju na način koji ispitanike čini više angažovanim u odnosu na, na primer, popunjavanje ankete, pa su stoga i odgovori koji se daju u intervjuu sveobuhvatniji. U toku intervjuisanja omogućena su i pojašnjenja pitanja ukoliko je to potrebno, pa se time olakšavaju i odgovori. Od posebnog značaja za naš predmet istraživanja jeste i činjenica da se intervjuu pristupa kao dinamičnom socijalnom momentu (Maksimović i Macanović, 2007) u kojem se dešava i razmena mišljenja, naglašena interakcija u formiranju znanja u okviru koje se sagledava ne samo saznajni, već i interpersonalni, komunikativan i emocionalni aspekt intervjeta.

Pored brojnih prednosti prilikom intervjuisanja potrebno je imati u vidu i njegove nedostatke (Maksimović i Macanović, 2007): ispitanici mogu da daju poželjne odgovore, tj. ono što se od njih očekuje; neretko je obuhvaćen mali broj ispitanika; kvalitet odgovora u značajnoj meri zavisi i od ispitanika, kao i konteksta; pitanje pouzdanosti kao i prisnost istraživača kao i etičke dileme. Kao dodatnu otežavajuću okolnost prilikom sprovođenja intervjeta, autori Knežević-Florić i Ninković (Knežević-Florić i Ninković, 2012) navode to što je intervju za istraživača, gledano prema aspektu vremena i broja ispitanika, veoma neekonomičan i neracionalan. Takođe „ostaje još mnogo tehničkih pitanja koja se moraju dobro rešiti, pošto od njih zavisi uspešnost intervjeta: obezbeđenje uslova za izvođenje razgovora, odgovarajućih prostorija, izolovanosti u toku razgovora, izrada preciznog vremenskog rasporeda za intervjuisanje (subjekti nikako ne smeju da čekaju intervju)“... „Zbog toga intervju i nije tako lako sprovести kako se to obično misli.“ (Knežević-Florić i Ninković, 2012: 162).

Kao što problematizuje Burdije, naučnici čija je profesija da objektivizuju društvo i društvene fenomene, neretko nisu u stanju objektivo da sagledaju sami sebe pa je moguće primetiti da njihov naizgled naučni diskurs ne govori o objektu istraživanja kao takvom, već pre o njihovom odnosu prema objektu istraživanja, pa se izražavaju i nesvesne aspiracije ili fascinacije (prema: Vuković i Ledić, 2017). Blek (Black, 2002 prema: Vuković i Ledić, 2017) smatra da je zapravo nemoguće odvajanje istraživača od njihovih uverenja, posebno iz razloga što su ona često i osnovna motivacija za sprovođenje istraživanja (prema: Vuković i Ledić, 2017).

Upravo u tom kontekstu značajnim smatramo isticanje naše pozicije kao istraživača koji pripadaju polju društveno-humanističkih nauka. U svom ličnom i profesionalnom uverenju polazimo od stava da je značajno usmeravanje studenata na pitanja od šireg društvenog značaja, (kao što su pitanja zajedničkog suživota sa

predstvincima različitih etničkih zajednica, pitanja značaja negovanja i promovisanja volonterskih i drugih aktivnosti koje su usmerene na društveni aktivizam) umesto isključive usmerenosti na užu tematiku koja se odnosi isključivo na buduću profesiju. U tom kontekstu značajno je isticanje činjenice da su u izvesnoj meri i naša lična uverenja uticala na definisanje samog predmeta istraživanja, kao i istraživačkih zadataka. Upravo iz tog razloga opredelili smo se za socijalno konstruktivistički pristup kao najrelevantniji u kombinaciji sa fenomenološkim pristupom jer nas zanima koliko i kako predstavnici akademske zajednice iz različitih naučnih polja i različitih etničkih zajednica percipiraju ovu tematiku. Kako Gojkov (Gojkov, 2007:58) ističe „[u]pravo lični prilaz polju, ponašanje prema ispitanicima u njihovom specifičnom miljeu, originalna tragajuća strategija kod razvoja metoda, hrabrost u razvijanju teorija, igraju veliku ulogu kod kvalitativnog istaživanja”...., Uprkos raznovrsnim pokušajima standardizovanja i kodifikacije kvalitativnih istraživanja i razvoja tradicija učenja, ostaje, ipak, deo koji se ne može zaobići, koji se određuje kroz ličnost istraživača, njegovu originalnost, tvrdoglavost, odnosno upornost, njegov temperament i njegove sklonosti – upravo njegov nezamenljiv stil.”

Tokom ispitanja trudile smo se da izbegavamo navođenje ispitanika na određene odgovore, kao što smo u cilju što objektivnije interpretacije njihovih stavova neretko nakon odgovora postavljale pitanje: “Ukoliko smo Vas dobro shvatili, smatrati da...”. Tako bi ispitanici mogli da nam skrenu pažnju da nismo adekvatno definisale suštinu njihovih odgovora ili bi ga adekvatnije definisali. U cilju što objektivnije interpretacije podataka, kao i što sveobuhvatnijeg pristupa i minimalnog gubljenja podataka iz intervju-a, u gotovo svakom intervjuu prisustvovala su dva istraživača, dok je u proces transkripcije bilo uključeno više istraživača.

Metode obrade podataka

Nakon intervju-a sledila je transkripcija zvučnih zapisa. Polazeći od stava da svaka transkripcija već u izvesnoj meri podrazumeva gubljenje podataka, distorziju i smanjenje složenosti (Cohen et al, 2000), transkripciju smo zasnovali na doslovnom transkriptu, ali je transkript obogaćen ubacivanjem i drugih korisnih informacija (na primer, ubacivanjem pauza, smeha, kratkog govora i slično). Prilikom obrade podataka, po uzoru na interpretativnu fenomenološku analizu (Viling, 2016) napravljena je pojedinačna tabela (Tabela 3) za svakog ispitanika sastavljena od četiri klastera (ujedno četiri grupe pitanja).

Tabela 3. Klasteri i teme za svakog ispitanika

Ispitanik (redni broj) Klaster 1. Društveni angažan i društvene vrednosti

<i>Tema 1</i>
Lični primeri za društveni angažman
Lični primeri za društvene vrednosti
Odnos društvenog angažmana i profesije/praktične nastave i stručne prakse

Ispitanik (redni broj) Klaster 2. Različite etničke zajednice

<i>Tema 2</i>
Intenzitet interakcije
Usmerenost na sličnosti i/ili razlike
Preporuke nastavnicima

Ispitanik (redni broj) Klaster 3. Treća misija univerziteta

<i>Tema 3</i>
Lični doživljaj treće misije
Vrednovanje društvenog angažmana
Odgovornost za podsticanje društvenog angažmana

Ispitanik (redni broj) Klaster 4. Volonterizam

<i>Tema 4</i>
Razlozi za ne volontiranje
Razlozi za volontiraje
(Ne)postojanje razlika između studenata pripadnika različitih zajednica u volontiranju

Potom su u okviru svakog klastera izdvojene teme. Nakon završenog procesa ispitivanja napravljena je i sumarna tabela sa odgovorima svih ispitanika. S obzirom na to da je u istraživanju primenjena kombinacija fenomenološkog i socijalno-konstruktivističkog pristupa, u okviru svakog od klastera najveći deo obrađenih podataka zasniva se na navođenju citata koji su potom interpretirani od strane istraživača.

OBRADA PODATAKA

Prva grupa pitanja: društveni angažman i društvene vrednosti

Podstrek za istraživanje o vrednosnim orientacijama i društvenom angažmanu studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti uključilo je i ispitivanje pitanja da li je multietničko okruženje uticalo na (ne)postojanje razlika u odgovorima ispitanika. Dodatno, ovakav način grupisanja olakšava i kasniji analitički pristup, kao i poređenje sa podacima dobijenim u okviru istraživanja u Republici Srpskoj (Prilog 1 Potvrda za istraživače i saglasnost ispitanika; Prilog 2 Vodič za razgovor). Takođe, podaci dobijeni na ovaj način pružaju osnovu za postavljanje hipoteza za naredna istraživanja.

U okviru prve grupe pitanja koja se odnose na društveni angažman i društvene vrednosti odgovori ispitanika zasnovani su prvenstveno na sličnostima. Kada je reč o društvenom angažmanu, narativi ispitanika u najvećem broju slučaja usmereni su na temu značaja pojedinaca za razvoj društva u celini (5/12), na temu značaja razvoja zajednice u kojoj pojedinci žive (3/12), kao i ka judima u zajednici (2/12), pri čemu pojedini ispitanici navode istovremeno i razvoj društva u celini, ali i zajednice kojoj pripadaju, dok se ostali ispitanici usmeravaju isključivo na jedan od segmeneta. Konkretno jedan od ispitanika sa Filozofskog fakulteta, studentkinja doktorskih studija, društveno angažovanu osobu na univerzitetu definiše kao osobu koja:

*..koristi upravo ta svoja akademска znanja, kapacitete kako bi rešila određene društvene probleme koje postoje. Osoba koja je u toku sa društvenim zbivanjima i koja reaguje na vreme u njihovom rešavanju i koja koristi sebe kao resurs za rešavanje tih problema, izazova sa kojima se društvo susreće (ž, 28, većinska etnička zajednica).*¹

Da je reč o obostranom uticaju, ne samo o uticaju pojedinca na društvo, već i o tome da pojedinac dobija nešto iz tog angažmana, moguće je zaključiti iz sledećeg odgovora ispitanice sa prirodnometamatičkog fakulteta:

.. za mene društveni angažman predstavlja nekako neki doprinos samom društvu i mogućnost da se povežem sa ljudima u nekom boljem smislu i da stvorim konekcije koje će mi možda značiti, a i tim ljudima takođe (ž, 23, većinska etnička zajednica).

¹ Za svakog ispitanika navedene su sledeće varijable: pol, starost i pripadnost određenoj etničkoj zajednici

Pojedinim ispitanicima (3/12) prva asocijacija na društveni angažman je aktivizam, a ono što povezuje sva tri ispitanika jeste pripadnost polju društveno-humanističkih nauka, pa i njihova percepcija društvenog angažmana može da se dovede u vezu sa budućim profesijama koje su direktno usmerene na društvo. U tom kontekstu jedna od ispitanica, studentkinja doktorskih studija, ističe:

Pa, rekla bih da je to upravo solidarnost i aktivizam, odnosno želja da se pomogne, da li kako da kažem inividuama ili društvu u društvenom angažmanu. Taj aktivizam koji pokreće želju osoba da doprinesu svojim resursima i kompetencijama društvu u kojem žive i rade (ž, 28, većinska etnička zajednica).

S obzirom na široke implikacije društvenog aktivizma i angažovanja volonterizmu može da se pristupi i kao prosocijalnom (konstruktivnom) aktivizmu (McConochie i Leung, 2010 prema: Marčetić i Vukasović Hlupić 2020) koji je usmeren na promovisanje prosocijalnih ishoda bez suprostavljanja drugoj grupi za razliku od negativnog (destruktivnog) aktivizma koji se zasniva na percepciji druge grupe kao odgovorne za problem pojedinca ili grupe kojoj se onda mora suprostaviti kako bi se postigao cilj grupe.

Studentkinja druge godine ekonomije pored empatije ukazuje i na značaj postojanja određenih ličnih karakteristika koje često označavaju društveno angažovane osobe na univerzitetu:

Generalno oni se ističu, odaju nekom dozom samopouzdanja, liderstva, komunikacije, druželjubivosti, naravno empatije prema svima (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Ovo je prvi ispitanik koji društvenu angažovanost povezuje sa liderstvom, što može da se dovede u vezu i sa pripadnošću sa budućom profesijom, ekonomijom. Neretko se duštveni angažman i volonterske aktivnosti vezuju za pripremu za svet rada. Jedno istraživanje (Ribarić i dr., 2013) među ostalim ispituje i uticaj volonterizma na buduću karijeru u smislu zapošljivosti, a rezultati ukazuju na to da sticanje radnog iskustva i razvoj ličnog CV-a predstavlja značajnu motivaciju za uključivanje u volonterske aktivnosti 67 % studenata. Dve najviše vrednovane stavke u okviru navedene grupe pitanja odnosile su se upravo na to da li je volonterizam uticao na veštine koje potencijalni zaposlenik može da ceni, pri čemu je 62% ispitanika navelo da su se te veštine poboljšale, 38% navodi da su veštine ostale nepromenjene, dok nijedan ispitanik ne smatra da su se veštine pogoršale. Zatim, pozitivan uticaj volonterizma za spremnost za plaćeno zaposlenje navodi 64% studenata, 36% ističe kako je situacija ostakla

nepromenjena, a nijedan od ispitanika ne smatra da je došlo do pogoršanja. Kontakti i mreže koje će pojedincima biti značajne i korisne kada budu tražili zaposlenje navodi 59 % ispitanika, dok 41 % ističe kako je situacija ostala nepromenjena.

Jedan od ispitanika društveni angažman takođe definiše na način koji može da se dovede u vezu sa budućom profesijom. Iako ističe i značaj uticaja pojedinaca na društvo, društveni angažman dovodi u vezu sa svojom budućom profesijom kao jednu vrstu aktivizma:

Društveni angažman za mene predstavlja jednu vrstu aktivizma, aplikativne, primenjive, sociologije na terenu. Naravno, jako je velika važnost i značaj društvenog aktivizma zato što nam on pruža priliku da menjamo sopstveno društvo i sopstveno okruženje nabolje, da uvidimo neke izazove i da ih jednostavno prebodimo i prevaziđemo (m, 29, romska etnička zajednica).

Indirektno oba ispitanika, iako pridaju širi značaj društvenom angažmanu u odnosu na stručni angažaman, u određenoj meri polaze i od svojih budućih profesija prilikom definisanja pojma društveni angažman. Tako jedan od ispitanika navodi aktivizam i daje primer ljudskih prava, a student je doktorskih studija i bavi se proučvanjem rodne ravnopravnosti. Zatim, drugi ispitanik, student sociologije na master studijama, navodi primenjivu sociologiju na terenu. Već na početku istraživanja moguće je postaviti hipotezu da način na koji studenti definišu društveni angažman može u određenoj meri da se dovede u vezu i sa njihovom budućom profesijom. Još jedan ispitanik, student Akademije umetnosti, svoj društveni angažman takođe u značajnoj meri dovodi u vezu sa budućom profesijom:

Mi smo dobili to nešto i nekako smo dužni da to nešto što mi imamo u sebi, tu umetnost, bilo da je to muzika, slikarstvo, vajarstvo, nekako da napravimo neku društvenu korist iz toga (m, 23, mađarska etnička zajednica).

U odgovoru ovog ispitanika od značaja je isticanje stava o dužnosti na koju ukazuje, odnosno izjava da se akademska profesija vezuje i za društvenu korist, što potvrđuje i primerima studenata iz okruženja koji:

.. volontiraju na koncertima, organizuju naš festival, festival Akademije, pa su i u grupi organizatora na Nomusu i na takvim organizacijama fakulteta...(m, 23, mađarska etnička zajednica).

Pojedini ispitanici društvenom angažmanu pristupaju čak i šire, smatraju ga ne samo vidom profesije i uključenosti u različite javne domene, već i načinom života:

To znači uključenost čoveka u sve sfere koje pokrivaju čitavo naše funkcionisanje...ovaj, ja nekako za sebe smatram da sam uključen i za mene uključenost je moj posao, ono što radim a verujte mi da, moje radno vreme nije 8 sati u toku dana nego čitav jedan dan i posao mi je da budem aktivan i uključen u ovo Društvo. Tako da, za mene nekako društvena uključenost je moj život i način funkcionisanja (m, 23, romska etnička zajednica).

Kada je reč o društvenim vrednostima koje su za pojedince lično najvažnije, učesnici ih definišu na sledeći način. Predstavljene su od veće ka manjoj frekventnosti. Sa najvećim brojem odgovora, na prvom mestu nalazi se *razumevanje/saosećanje/empatija* (5/12), zatim *poštovanje različitosti* (4/12), *tolerancija* (3/12), *demokratija* (2/12), *poštovanje moralnih i etničkih vrednosti* (2/12), *prihvatanje* (1/12), *iskrenost* (1/12), *solidarnost* (1/12), *ravnopravnost* (1/12), *komunikacija* (1/12), *dobronamernost* (1/12), *ljubaznost* (1/12). Brojne vrednosti koje ispitanici navode jesu slične i moguće su da se grupišu i na drugačiji način, ali svima je zajedničko da društvene vrednosti definišu pomoću koncepata koji kao zajedničku osnovu imaju prosocijalne vrednosti. U odgovorima ispitanika moguće je uočiti svest o različitim polaznim osnovama kada je reč o vrednostima od kojih pojedinci polaze i koje sežu od empatije prema drugim ljudima, odnosno usmerenosti na druge pa sve do vrednosti koje su pojedincima lično bitne, pa se oni za njih zalažu iz ličnih uverenja. Jedan ispitanik, student psihologije, upravo navodi brojne razlike u pristupima vrednostima koje pojedinice motivišu da se aktiviraju:

Imamo ljude koji kao svoju vrednost ističu empatiju prema drugima. Imamo osobe koje kao svoju vrednost ističu svoje otvorene stavove o nekim temama, svoje otvoreno mišljenje. Imam prijatelje koji se zalažu za rodnu ravnopravnost, koji su strastveni u tome da brane jednakost među polovima i tako dalje. To su sve različite vrednosti koje ljudi koje poznajem brane i zalažu se za njih (m, 23, romska etnička zajednica).

Upravo ovaj uvid da zajedničke vrednosti povezuju studente koji na osnovu sličnih vrednosti mogu da stvaraju potkulture unutar studentske populacije može da posluži kao polazna hipoteza za neka naredna istraživanja. Iako se volontеризам i aktivizam nalaze u dinamičnom odnosu (Šehić Relić i saradnici, 2014), svrsishodni su i orijentisani na društvene promene, podstiču učestvovanje

Ijudi u različitim sredinama, podstiču socijalno uključivanje (Šehić i saradnici, 2014). U definicijama koje se navode značajno je i isticanje razlika između volontera i aktivista, na šta ukazuju pojedini autori. Za razliku od usmerenosti aktivista prema strukturama (na primer, vlade različitih država) volonteri su usmereni prema ljudima, kao i prema akcijama na lokalnom nivou koje doprinose zajedničkom cilju (Šehić i saradnici, 2014). S druge strane, pojedini autori (Perić Prkosovački i sar., 2020) koriste čak i sintagmu 'volonterski aktivizam'. Međutim, analizom se uviđa da se aktivnosti koje autori (Perić Prkosovački i sar., 2020) navode suštinski svode na akcije na lokalnom nivou, pa se i nadovezuju na definicije volontera, kako ih definišu i Šehić i saradnici (2014), upravo u kontekstu isticanja značaja doprinosa zajedničkom cilju na lokalnom nivou.

Kada je reč o odnosu društvenog angažmana i profesije (praktične nastave/stručne prakse), većina studenata ih u manjoj ili većoj meri povezuje. Značajne razlike u odnosu na pripadnost određenim etničkim zajednicama nisu uočene. Većina ispitanika svoj društveni angažman dovodi u vezu sa budućom profesijom, povezuje ga sa materijom koja je zastupljena na njihovim fakultetima (sticanje novih veština, način da provere da li je njihov izbor budućeg zanimanja adekvatan, vežbanje javnog govora, vežbanje mekih veština i slično), a pojedini učesnici u tome vide lični razvoj (altruistični razlozi, želja za ličnim razvojem, upoznavanjem novih ljudi). U tom kontekstu, jedna ispitanica, studentkinja doktorskih studija na pedagogiji, smatra da društveni angažman predstavlja vrstu prakse koju razdvaja od nastave i istraživanja: "*Iako mislim da je korisno, ne možeš biti samo u teoriji ili samo u istraživanjima, baš mislim da je korisno da budeš u dodiru i sa praksom*" (ž, 27, većinska etnička zajednica). Takođe iz ugla svoje buduće profesije, studentkinja geografije pravi paralelu sa svojim društvenim angažmanom. *S obzirom da sam u tom Društву mladih istraživača i onda tu sam sekretar trenutno. Nekako, tu sam da pravim planove, organizujem i da budem u bliskom odnosu sa geografijom, a da opet sve spojim u jedno* (ž, 23, većinska etnička zajednica). Dakle, ovaj ispitanik pravi direktnu vezu sopstvenog društvenog angažmana sa profesijom, ali i sa veštinama (planiranje, organizacija) koje indirektno mogu da se pokažu kao korisne u budućnosti. Pojedini učesnici konkretno navode primere direktnе povezanosti formalnih visokoškolskih obrazovnih ustanova sa raznim institucijama iz društvana:

Ja koliko znam, neke od njih (organizacija) imaju sporazume o saradnji sa školama koje su niži nivo obrazovanja. Postoje neke koje saradjuju sa fakultetima, u smislu bas tih obavljanja studentskih praksi...Tako da

postoji ta saradnja sa formalnim obrazovanjem, rekla bih od pre tri godine (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Iako u početku ističe kako je čovek manje bitan u odnosu na materiju i da se praktična nastava svodi na odlazak na teren i sakupljanje biljaka i ispitanica koji studira biologiju navodi sledeći primer:

... u odnosu na sve druge fakultete koji imaju ili se bave ljudima ili se bave nečim što će pomoći ljudima...ovo je više nekako baš, baš neka fundamentalna nauka - bavimo se biljkama, bavimo se insektima ali svakako da i to i da ekologija. Ekološka pitanja su za čoveka jedno od najbitnijih. Na primer, takva pitanja mogu doprineti da se studenti društveno angažuju kroz neka društva... (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Ista ispitanica dodaje i konkretni primer koji ukazuje na to da čak i u okviru biologije za koju na početku navodi da je čovek tu potpuno nebitan, postoji uslovjenost i povezanost ne samo društvenog i stručnog angažmana, već i povezanost jedne fundamentalne nauke i pojedinca ili društva u celini:

Zavisi, u nekim akcijama i društvenim aktivnostima su bili odvojeni potpuno, dok u nekim kroz to udruženje naučno istraživačko studenata biologije i ekologije, ono je bilo stručno ali ono je često podrazumevalo da posredno i nekako utiče na društvo. Ne mogu sad tačno nekog primera da se setim ali recimo evo popisivanje ambrozije po gradu....To sada nije društveno pitanje, ali opet po meni negde i javno zdravlje svakako jeste društveno pitanje (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Na mogućnost uske povezanosti društvenog angažmana i stručne prakse ukazuje i jedan ispitanik, student Fakulteta tehničkih nauka, koji daje konkretni primer saradnje programerskih firmi sa organizacijama iz društva:

Znam da su razne programerske firme imaju konkurse gde se prijavljuju nevladine organizacije da bi im one napravile web aplikacije ili već šta im je potrebno iz tog tehničkog dela. Tako da to može biti neka spona između tog civilnog sektora i tih programerskih firmi, gde one redovno prave takve događaje gde ustupaju svoje usluge nevladinim organizacijama (m, 23, većinska etnička zajednica).

Direktni odgovor o percipiranju povezanosti društvenog i stručnog angažmana uočen je i u odgovoru studentkinje Ekonomskog fakulteta koja ističe kako je proces učlanjenja u organizaciju AIESEC, čije potencijalno članstvo

direktno dovodi u vezu sa budućom profesijom, svojevrsna provera da li je odluka o studiranju određenog fakulteta i smera bila ispravna:

... ukoliko upadnem, mogu da vidim kako bi to meni izgledalo na poslu, mom budućem poslu. Također, mogu da uvidim da li ja jesam za to što želim trenutno ili možda trebam da obratim pažnju, možda to meni ne leži, iako ja trenutno mislim da jesam za to. Tako da, smatram da svakako ovo je neko iskustvo koje će mi doprineti... (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Zatim, studentkinja doktorskih studija na Fakultetu za sport i fizičko vaspitanje, koja isprva ističe da nije svako njen angažovanje bilo povezano sa fakultetom, ipak pojedina iskustva društvenog angažmana dovodi u vezu sa budućom profesijom. Iz odgovora ispitanice primetno je da ona svoj društveni angažman u značajnoj meri dovodi u vezu sa budućom profesijom, što smatra da može da se odnosi i na druge studente, posebno kada je reč o predavačkim profesijama. To ističe sledećim stavom:

Pre upisa na fakultet sam volontirala na letnjem kampu sa decom. Tu smo igrali različite aktivnosti i igre vezane za decu, a posle toga sam imala na raznim sportskim manifestacijama. ... Verovatno u profesijama koje kasnije žele da budu predavači, profesori, nastavnici da je nekako to njima i bliže, samim tim sa profesijom žele da se angažuju i nauče nešto (ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Student Akademije umetnosti svoj odgovor ne samo da povezuje sa svojom budućom profesijom, već ističe kako mu je to i način života. Kod ovog ispitanika ne samo da nije moguće napraviti diferencijaciju društvenog i stručnog angažmana, već se se oni usko prožimaju čak i u slobodno vreme:

Pošto eto i struka mi je ujedno i hobi i na neki način, i način života. Pa umetnost - jedino to mogu reći... učim i radim to što volim i to radim iz ljubavi, tako da je cela priča tako krenula (m, 23, mađarska etnička zajednica).

U okviru proučavanja odnosa između stručne prakse / praktične nastave pojedini ispitanici svoje odgovore zasnivaju na razlikama između (ne)obaveznosti društvenog i stručnog angažovanja u zajednici. Pitanje obaveznosti u odnosu na slobodan izbor predstavlja takođe značajnu karakteristiku za analizu različitih vrsta aktivnosti i angažmana studenata:

Mislim praktična nastava je obavezna, a angažovanje je svako izabere po svom izboru, ako hoće-hoće, ako neće-neće, a praktična nastava je više obavezna. To je jedina razlika (m, 22, mađarska etnička zajednica).

Za sve prethodno navedene odgovore pripadnost određenoj etničkoj zajednici nije bila značajna, ali u pojedinim odgovorima razlike mogu da se dovedu u vezu sa različitim naučnim oblastima (društveno-humanističke, tehničko-tehnološke, prirodno-matematičke, medicinske, umetnost) kojima studenti pripadaju, kao i razlikama u ličnostima pojedinih ispitanika. Međutim, izdvajaju se dva odgovora dobijena od strane ispitanika romske populacije koji, pored značaja pripadnosti određenim, naučnim oblastima koje u određenoj meri utiču i na njihov društveni angažman, naglašavaju i značaj pripadnosti određenoj etničkoj zajednici:

.. bila je ta ideja da završim fakultet da upišem sociologiju kako bih mogao na jedan naučan ozbiljan način da se bavim problemima romske zajednice, zajednice iz koje potičem. Imam svoje udruženje nevladino, centar za istraživanje i očuvanje kulture roma (m, 29, romska etnička zajednica).

U ovom odgovoru moguće je uočiti direktnu povezanost društvenog angažmana studenta koji je usmeren na rešavanje problema etničke zajednice kojoj i sam pripada (udruženje se bavi pisanjem didaktičkih materijala, radnih listova i udžbenika za potrebe romskog jezika u osnovnim školama). Navedeni ispitanik direktno je povezao društveni angažman sa budućom profesijom, sociologijom. Lične vrednosti u ovom slučaju u velikoj meri mogu da se povežu sa profesionalnim identitetom i društvenim angažmanom ispitanika. Još jedna ispitanica, studentkinja doktorskih studija na Tehnološkom fakultetu, pripadnica romske etničke zajednice, navodi u intervjuu sledeći primer:

Imala sam priliku da saznam za udruženje i poziv za učlanjenje od svoje profesorke mentorke (...). Udruženje se bavi ustvari društvenim aktivnostima i na taj način profesorka je uspela da poveže naš profesionalni razvoj i društvenu aktivnost. Ono što bih još istakla je da sam preko udruženja uspela da saznam informacije o pripadnici romske nacionalne manjine (...) koja je takođe članica udruženja za koju ranije nisam znala. Zaista mi je drago da na taj način dobijamo informacije o aktivnostima, volonterima i da se međusobno prepoznajemo i pružamo podršku (ž, 25, romska etnička zajednica).

Iako svoj društveni i stručni angažman dovodi u vezu sa podsticajem od strane predstavnika formalne obrazovne institucije, profesorke koja je osnovala

udruženje, ispitanica sa Tehnološkog fakulteta posebno ističe mogućnost povezivanja sa predstavnicima iste etničke zajednice sa kojima oseća veću povezanost. Istim je poznanstvo kao značajan način međusobnog podržavanja. Primer ove ispitanice na nivou doktorskih studija takođe ukazuje na prožimanje buduće profesije sa društvenim angažmanom, dok je društveni angažman usko povezan i sa umrežavanjem i sa pripadnicima iste etničke zajednice.

Na značaj obe vrste angažmana, ali i na uočene značajne razlike između društvenog i stručnog angažovanja ukazuje sledeći odgovor:

.. vi studije izaberete prema vasim afinitetima, to opet ima mini stvari u njima među kojima vi možete da birate, dok društveni angažman imate dosta različitih izbora koji možete da izaberete uvek je prilagođena vama, vasem tempu, vašim preferencijama tako da da..Iako se možda svesno ne radi na tome da bude previše individualizovano, ali kako da kažem postajanje više opcija je nešto što doprinosi (ž, 28, većinska etnika zajednica).

Iako društveni angažman, u celini posmatrano, predstavlja šire društvene implikacije u odnosu na stručni angažman, nije direktno vezan za pripadnost određenoj struci, neretko je teško odvojiti ove vrste angažmana – brojni studenti u okviru našeg istraživanja ističu da se uz praktičnu nastavu / stručnu praksu dodatno angažuju kako bi nadomestili izostanak ili nedovoljno prakse. Jedno istraživanje (Ribarić i dr., 2013) u okviru kojeg se proučava uticaj volonterizma na različite aspekte ukazuju se, između ostalog, i na uticaj na akademski život, pri čemu svega 34% ispitanika ističe kako se poboljšalo znanje kursa što ukazuje na to da volontiranje nije ili je retko povezano sa univerzitetskim kurikulumom. Međutim, kada je reč o uticaju volonterizma na prenosive veštine dobijeni odgovori mnogo više idu u prilog doprinosu volonterizma sledećim veštinama: na prvom mestu 79% studenata ističe da im je volonterizam poboljšao sposobnost da rade kao deo tima, 77% da im je poboljšao veštine komunikacije, 75% da je volonterizam pozitivno uticao na organizacione veštine, 67% ističe pozitivan uticaj volonterizam na sposobnost donošenja odluka, a 63% pozitivnog uticaja kada je reč o vođenju ili podsticanju drugih. Stoga se zaključuje da volonterizam u značajnoj meri utiče na razvoj mekih veština kod studenata.

Takođe, istraživanja ukazuju na značaj proučavanja volonterskih aktivnosti kao obrazovnog iskustva u okviru kojeg volonteri stiču potrebne veštine i kompetencije. Konkretno u takvim istraživanjima se kao teorijski okvir uzima socijalna dimenzija kompetencija koje predstavljaju meke veštine

(Khasanzyanova, 2017). Istraživanjem je potvrđeno prisustvo četiri vrste mekih veština koje se razvijaju volontiranjem (Khasanzyanova, 2017): *lične veštine* – prilagodljivost, efikasnost, slušanje; *veštine komunikacije* – umeće eklapanacije, komunikacije sa članovima i korisnicima udruženja; *interspersonalne veštine* – osećaj odgovornosti, timski rad, organizacione sposobnosti; veštine označene kao *razne* često rezultiraju oblicima ekspresije vrednosti solidarnost, strast, razumevanje. Dimenzija transferzalnosti i održivog ličnog razvoja razlikuje ih od tvrdih veština, tehničkog znanja vezanog za specifične zadatke, odnosno tzv. meke veštine predstavljaju ljudske veštine, društvene i transverzalne čije ovladavanje podstiče interakciju sa drugima (Khasanzyanova, 2017).

Značajna razlika između društvenog angažmana i stručne prakse / praktične nastave, na koju ukazuju ispitanici našeg istraživanja, odnosi se na činjenicu da je društveni angažman fleksibilniji u odnosu na stručnu praksu i praktičnu nastavu, što podrazumeva njegovu neobaveznost, vremensku i sadržinsku prilagodljivost. Upravo ovi podaci predstavljaju informacije od značaja prilikom organizovanja različitih vrsta aktivnosti i mogu poslužiti kao podsticaj da se studenti uključe u njih. Upoznatost sa prednostima i manama pojedinih aktivnosti predstavlja dobar način da se pojedinci podstaknu na različite oblike društvenog angažmana, a samim tim i na volonterske aktivnosti koje su u skladu sa njihovim interesovanjima i vremenskim mogućnostima.

Druga grupa pitanja

Tema 2 Etničke zajednice i sprecifičnosti u radu

Budući da specifikacija predmeta istraživanja prepostavlja vrednosne orijentacije i društveni angažman studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti, pri čemu multietničko okruženje predstavlja značajan kontekst za dobijanje odgovora na pitanje kako se unutra njega percipiraju vrednosti interkulturne osjetljivosti i društvenog angažmana studenata, sledeća grupa pitanja posvećena je ovom aspektu. U tom cilju, od značaja je proučavanje suživota različitih etničkih zajednica, kao i intenziteta interakcije među predstavnicima različitih etničkih zajednica. Potom, s obzirom na to da je u okviru predmeta istraživanja ukazano i na analizu značaja koji učesnici pridaju različitim institucijama, kao i da li oni smatraju da negovanje vrednosnih orijentacija i društvenog angažmana predstavlja pitanje ličnog izbora i odgovornosti ili oni ova pitanja usko povezuju s institucijama, u ovom istraživanju se analiziraju i

percepcije studenata o ulozi univerzitetskih nastavnika u radu sa studentima predstavnicima različitih etničkih zajednica.

Kada je reč o intenzitetu interakcije među pripadnicim različitih etničkih zajednica, predstavnici većinske etničke zajednice, kao i predstavnici različitih manjinskih etničkih zajednica daju mešovite odgovore. Podjednako je podeljen broj ispitanika koji nemaju intenzivnu interakciju sa predstavnicima različitih etničkih zajednica u odnosu na ispitanike koji se svakodnevno susreću sa predstavnicima različitih etničkih zajednica. Zajedničke karakteristike ispitanika koji ističu da trenutno nemaju intenzivnu interakciju mogu da se dovedu u vezu sa tim što tri od pet ispitanika ističe kako trenutno ne voloniraju. Dva od pet ispitanika trenutno su studenti doktorskih i master studija na kojima imaju manje predavanja i trenutno nemaju vremena za volonterske aktivnosti, a prethodno su naveli da su ranije imali veću interakciju.

U okviru ove grupe pitanja pripadnica jedne od manjinskih etničkih zajednica ističe fokus rada sa romskom populacijom kojoj i sama pripada. Međutim, značajno je isticanje činjenice da kao razlog za angažovanje ističe najveću dostupnost upravo takvih projekata, pa i njen odgovor može da se dovede u vezu sa kontekstualnim faktorima, odnosno prilikama koje se nude, umesto da je je njena lična inicijativa rad upravo sa predstavnicima etničke zajednice kojoj i sama pripada:

Susrećem se često sa pripadnicima drugih etničkih zajednica zbog toga što sam aktivista, volonter. U tom radu se već dve godine susrećem sa pripadnicima romske nacionalne manjine koji su ponovo podeljeni po veroispovesti i tu imamo neke rizike i drugačije aspekte u radu sa stanovnicima tih naselja. Fokusirana sam na rad s romima zbog toga što je najviše projekata bilo, što ne znači da ne bih i ostale kada bih imala tu priliku (ž, 25, romska etnička zajednica).

Odgovor ispitanice je od značaja jer se otvara pitanje da li društveni angažman i aktivizam oblikuje isključivo lično agenstvo ili strukturne prilike koje postoje u društvu. Iako u pojedinim sličajevima može da deluje kako je društveni angažman stvar ličnog izbora i preferencija studenata, on može da bude i stvar dostupnosti takve vrste aktivizma (konkretno u vidu projekata, interesovanja od strane društva i slično) kao što ističe ispitanica u našem istraživanju da je to slučaj. Upravo dualizam ovih mogućnosti predstavlja hipotezu za proveru u okviru kvantitativnog istraživanja, odnosno prepostavku da iako je društveni angažman u značajnoj meri uslovjen ličnim izborima i preferencijama ne treba zanemariti ni

strukturne prilike koje postoje u društvu, odnosno dostupnost određenih vrsta aktivnosti.

Sledeća podtema u okviru druge grupe pitanja odnosi se na usmerenost ispitanika na sličnosti i/ili razlike među etničkim zajednicama koje su obuhvaćene ovim istraživanjem. Uvažavajući fenomenološki pristup u okviru kojeg su u fokusu lična iskustva ispitanika u cilju izbegavanja delovanja na odgovore ispitanika i navođenja na određene kategorije (stereotipi, jezičke barijere i slično) pitanja su postavljena na što uopšteniji način kako bi se što jasnije dobio uvid u način na koji učesnici razmišljaju o tome šta ih povezuje sa ili razdvaja od pripadnika različitih etničkih zajednica. Ukoliko se odgovori kategorisu na one koji su usmereni na razlike, prva razlika koja se ističe jeste ophođenje pripadnika većinske grupe prema pripadnicima manjinskih zajednica, što se neretko predstavlja u negativnom kontekstu, a svest o tome imaju ne samo predstavnici manjinskih etničkih zajednica, već to ističu i predstavnici većinske etničke zajednice. *Većinsko stanovništvo nekad nipođaštava predstavnike manjinskih zajednica*“ (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Daljom analizom odgovora ispitanika među najzastupljenijim manjinskim etničkim zajednicama upravo je zajednica Roma ona koja je najviše diskriminisana, a ispitanici kao razlog navode brojne stereotipe i predrasude što ilustruje sledeća izjava:

Recimo Romi su najpoznatija etnička nacija na našem prostoru, a opet najviše diskriminisani... Dosta ljudi gleda kao da su imaju neke prepostavke o Romima, da su prljavi, neuredni (ž, 23, većinska etnička zajednica, ekonomija).

Kada je reč o odgovorima pripadnika romske etničke zajednice, jedan od ispitanika navodi kako postoje razlike kada je reč o interakciji što opravdava i prethodni odgovor od strane predstavnika većinske etničke zajednice:

Strah od svega što im je nepoznato, strano, strah lica koja im nisu poznata i sada već neki gubitak želje za saradnju u ovim nekim momentima zato što se već dugo sprovode te neke aktivnosti na terenu i ljudi su već uplašeni jer ne veruju da neko dolazi sa dobrim namerama da im pomognu (ž, 25, romska etnička zajednica).

U domenu glavnih razlika među etničkim grupama najčešće se spominje postojanje jezičkih barijera. Ispitanici jezik posmatraju kao vid „kočnice“ za

dodatno povezivanje i kao uzrok nerazumevanja među pripadnicima različitih etničkih zajednica:

...ukoliko je prepreka samo jezik, ako neko ne govori tačno ili ima problem sa razumevanjem i sa komunikacijom. U tim situacijama su obično ljudi kojima je drugi maternji jezik povučeniji jer se malo plaše reakcije tudiš ljudi (ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Posmatrajući jezičke barijere, uočava se da postoje razlike u zavisnosti od toga kojoj etničkoj zajednici sagovornik pripada. Tako pripadnik mađarske etničke zajednice tu problematiku objašnjava na sledeći način:

...nije nama svima srpski maternji jezik. Mislim, Hrvati, Bosanci dodaju taj j u svaku rečenicu, to malo drugačije zvuči iz Bosne, Republike Srpske, iz Hrvatske s njima isto slično pričam kao sa našima, ali ne znam, npr. koji su iz romske nacije, s njima je malo teže pričati. Ima više razlika nego sličnosti (m, 22, mađarska etnička zajednica).

S druge strane, postoje mišljenja koja jezičkim barijerama ne pridaju negativan prizvuk, već se jezičkim barijerama pristupa kao nečemu što je:

Simpatično i zanimljivo taj neki njihov naglasak i akcenat. Recimo to se lako vidi ako ti nije maternji srpski jezik, ne bih da se rugam ili da kažem nešto što nije primjerenog, prosto simpatično mi je kako simpatično, kako mađari izgovaraju neke reči na srpskom (m, 29, romska etnička zajednica).

Navedeni primeri predstavljaju odgovore ispitanika predstavnika manjinskih etničkih zajednica. Još jedan od ispitanika, ovaj put predstavnik većinske etničke zajednice, upućuje na razlike među etničkim zajednicama kao i na uticaj brojnosti određene etničke zajednice kada su u pitanju jezičke barijere:

...pošto je većinska etnička zajednica u Vojvodini konkretno Mađarska etnička zajednica i da su oni nekako ne bih rekli izolovani, više su orijentisani jedni na druge. Ono što mi je neka malo postojeća barijera u odnosu na recimo Slovake i Rusine jeste ta jezička barijera. To nije u potpunosti barijera, ali da se razumemo, postoji mala barijera koja otežava kontakt. U smislu samo ostvarivanja kontakta zbog prosto te zone komfora i sa naše stane i sa strane te etničke zajednice. Stupanje u kontakt otežava možda zbog tih nekih strahova (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Sažimajući osnovne razlike na koje ukazuju ispitanici, postojanje diskriminativnog ponašanja određene etičke grupe i postojanje jezičkih barijera su se pokazali kao faktori koji ostvaruju efekat na proces komunikacije i interakcije različitih etničkih grupa. To neretko može da dovede do pojave neprijatnih osećanja poput straha od mišljenja drugih ljudi i straha koji nosi izlazak iz zone komfora.

Kada govorimo o sličnostima, odgovori ispitanika su se grupisali na sledeći način. Na prvom mestu sličnost se odgleda u kontekstu u kom se ispitanici nalaze, odnosno na činjenicu da su svi prvenstveno u statusu studenta i njihova svakodnevница se odvija pretežno u akademskom okruženju:

..rekla bih da je konkretno na univezitetu zajedničko taj akademski kontekst, ono čime se bavimo. Prosto saznanje i realnost koji nas okružuju su slični, tu ne postoji veliko izdvajanje. Mislim da etničke zajednice baš sa kojima sam ja u kontaktu žive političku, socijalnu i društvenu realnost koju žive i pripadnici opšte populacije konkretno kod nas u Vojvodini koja jeste multietnička sredina (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Još jedna ispitanica daje sličan odgovor: *Najviše sam imala interakciju sa ljudima koji su npr. studirali isto što i ja, nekako u tim situacijama nismo polazili od toga što je neko drugi, mislim, bilo koje različitosti, ne polazim od toga (ž, 27, većinska etnička zajednica).* Takođe, aktivnosti i obaveze kako nastavne, tako i vannastavne koje sa sobom nosi studentski život ispitanici posmatraju kao ono što im je zajedničko ili drugim rečima:

..ono što je svima nama studentima zajedničko i o čemu stalno pričamo to su ispiti, ta materija. Ali mimo to, mogu reći stvarno da su i ove vananastavne aktivnosti generalno (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Sličnosti u životnom okruženju i sličan način razmišljanja značajni su za još jednog ispitanika. Međutim, ova ispitanica ukazuje i na potencijalne pozitivne aspekte različitosti odnosno, kako potencijalne razlike mogu da se posmatraju iz ugla inspirativnosti:

Da imamo iste aktivnosti, iste situacije, slična razmišljanja. Da ljudima pripadnost određenoj zajednici ne pravi nikakvu prepreku nego da je čak interesantnije da komuniciramo kako je kod jednog, a kako je kod drugog, možda čak i to više pokrene (ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Kod pojedinih ispitanika povezanost sa strukom, odnosno akademski kontekst uključuje i način razmišljanja: *Pa vrlo smo slični. Prosto, bavimo se*

istom strukom i mozak nam razmišlja na isti način (m, 23, mađarska etnička zajednica). Prethodno navedeni odgovori ispitanika kako predstavnika većinske etničke zajednice, tako i predstavnika manjinskih etničkih zajednica ukazuju na značaj povezivanja studenata u multietničkom okruženju upravo uvažavajući značaj akademskog konteksta koji ih povezuje, kao i usmerenost na sličnosti u okviru socijalnog okruženja u kojem deluju. Ovo može da bude od posebnog značaja za predstavnike društveno-humanističkih nauka čije buduće profesije direktno ili indirektno obuhvataju ovu tematiku. Pored akademske zajednice koja prema odgovoru najvećeg broja ispitanika predstavlja osnovne sličnosti, druga sličnost koja se manifestuje jeste sama činjenica da su ispitanici pripadnici određene grupe odnosno da:

Postoje individualne razlike, ali zajedničko je to što smo svi deo neke zajednice. Pored toga što pripadamo etičkim zajednicama, pripadamo i drugim zajednicama i porodičnim zajednicama, LGBT zajednicama i mnogim drugim zajednicama. Tako da, to su manje ili veće zajednice ali oseti se nekako u interakciji sa čovekom da i kroz način razgovora i kroz neko ponašanje se vidi da pripada nekoj zajednici, čuje, oseti pa i neko voli da naglasi kojoj zajednici pripada (m ,23, romska etnička zajednica).

U celini posmatrano, istraživanje potvrđuje brojne sličnosti u odgovorima među studentima, predstvincima različitih etničkih zajednica – kako većinske tako i manjinskih etničkih zajednica. Pored različitih vrednosti od kojih ispitanici polaze, usmerenost na sličnosti u okviru studijskih grupa kojima studenti pripadaju predstavlja značajnu poveznicu koju navode brojni ispitanici, a između ostalog navode slična interesovanja i način razmišljanja koji ih povezuju, dok jezičke barijere neretko ukazuju na postojanje razlika među studentima predstvincima različitih etničkih zajednica. Kada je reč o specifičnostima u radu sa predstvincima različitih etničkih zajednica, prema nalazima istraživanja 11/12 ispitanika navodi pozitivne primere na univerzitetskom nivou, što govori u prilog većoj profesionalnosti ili manjem broju stereotipa i predrasuda koje imaju univerzitetski nastavnici u odnosu na niže nivo obrazovanja. Kada je reč o iskustvima iz srednjoškolskog perioda, učesnici u značajno većoj meri navode i negativne primere pristupa učenicima koji pripadaju manjinskim etničkim zajednicama kako od strane učenika, tako i od strane nastavnika. Jedan od primera je sledeći:

Na kraju mature smo imali završni rad iz srpskog jezika, to je pisanje pismenog rada. Taj pismeni rad je ulazio u konačnu ocenu koja će pisati

na diplomi, pored ocene iz stručnog predmeta. Ja i još jedna osoba koja je isto pripadnik nacionalne manjine smo jedini u tom odeljenju imali dvojku upisanu iz srpskog jezika, a peticu iz zdravstvene nege. I nekako me je kroz celo školovanje pratile to da...da baš taj profesor je postupao drugačije sa mnom u odnosu sa drugom decom u smislu da je kod mene stvorio neko strahopoštovanje i da možda moji kapaciteti kada su bili dovoljni nisu mogli da se iskažu jer sam imao knedlu u grlu (m, 23, romska etnička zajednica).

Negativno iskustvo koje je ispitanik naveo ukazuje na to koliko nastavnici koji treba da deluju podsticajno na studente i učenike nedekvatnim pristupom mogu da demotivisu učenike. Oni umesto da utiču podsticajno na razvoj učeničkih kapaciteta svojim neadekvatnim pristupom postižu upravo obrnuto. Na univerzitetskom nivou svest nastavnika ide u prilog većoj toleranciji i poštovanju različitosti, što može da se dovede u vezu sa većim profesionalizmom, većom otvorenosoću ili većom usmerenošću univerzitetskih nastavnika na profesionalni razvoj studenata. U cilju generalizacije ovog podatka, budućim istraživanjima treba proveriti hipotezu da univerzitetski nastavnici poseduju veći nivo tolerancije i poštovanja različitosti od nastavnika na nižim nivoima obrazovanja.

U okviru istraživanja postavljeno je i pitanje koje se odnosilo na navođenje konkretnih etničkih zajednica sa kojima su učesnici u interakciji. Ovo pitanje poslužilo je za dobijanje uvida u to da li učesnici podjednako navode različite etničke zajednice, da li je brojnost pripadnika određene etničke zajednice srazmerna sa interakcijom ili se izdvaja određena zajednica. Romska etnička zajednica pokazala se višestruko spomenuta u odnosu na ostale etničke zajednice. Pored romske, izdvojila se i mađarska etnička zajednica kao druga najčešće spomenuta manjina od strane velikog broja ispitanika, dok se ostale etničke zajednice spominju u značajno manjem intenzitetu. Učesnici na prvom mestu najčešće navode romsku zajednicu. Termini koji su povezani sa ovom etničkom zajednicom navode se 67 puta na uzorku svih dvanaest ispitanika, predstavnika većinske i manjinskih etničkih zajednica. Termini vezani za mađarsku etničku zajednicu navedeni su 30 puta, hrvatsku etničku zajednicu 7 puta, rusinsku i slovačku etničku zajednicu po 4 puta, dok se rumunска etnička zajednica spominje dva puta. Ovde je značajno istaći da su i ispitanici predstavnici manjinskih etničkih zajednica bili pripadnici romske i mađarske etničke zajednice. Međutim, i nezavisno od toga pripadnici većinske etničke zajednice najviše su u svojim odgovorima u toku intervjuisanja navodili romsku i mađarsku etničku zajednicu (ujedno i najzastupljenije etničke zajednice u Vojvodini) u svojim primerima.

Kada je reč o preporukama za univerzitetske nastavnike u radu sa predstavnicima različitih manjinskih etničkih zajednica, njih daju kako predstavnici manjinskih tako i predstavnici većinske etničke zajednice, a one mogu da se svedu na: inkluzivnost, interkulturalnu kompetentenost nastavnika, kao i na ponudu nastavnih sadržaja na više jezika. Jedna od preporuka odnosi se na to kako da se potencijalna diskriminacija pretvori u motivacioni faktor i način da i većinska zajednica nauči nešto o manjinskim zajednicama, ali i način da većinska zajednica bolje razume način života i običaje manjinskih zajednica:

.. da profesor itekako treba da oseti studenta. A kako će ga osetiti? Tako što će mu, na primer, kroz neke zadatke koje mu da uključiti, integrisati u samu srž zadatka nešto što baš tu manjinu ili tu osobu zanima. Na primer, moj diplomski rad je bio namenjen nacionalnim manjinama, zato što sam ja nacionalna manjima i prosto profesor je osetio da je to tema koju mogu ja da donesem jako lepo i svi su bili oduševljeni tim diplomskim radom (m, 23, romska etnička zajednica).

Još jedan savet od strane predstavnika manjinske etničke zajednice uključuje sledeći odgovor sa konkretnim savetima i smernicama za univerzitetske nastavnike kako da deluju ne samo podsticajno i inspirativno, već i edukativno na studente predstavnike većinske etničke zajednice u odnosu sa predstavnicima manjinskih etničkih zajednica:

Imala sam priliku na jednom projektu da slušam o multikulturalnosti koji je podrazumevao da je učitelj se trudio svu decu da izveštava o svim praznicima, slavlјima drugih pripadnika etničkih zajednica i onda su oni to zajedno proslavljali i obilježavali i slavili to u kućama drugih pripadnika svi zajedno. To je rezultiralo time da su se više međusobno prihvatali zbog toga što su videli koje su to razlike i da zapravo nije barijera za druženje i provođenje vremena zajedno (ž, 25, romska etnička zajednica).

Zatim, prepruke univerzitetskim nastavnicima uključuju i značajnije organizacione promene koje ukazuju na značaj koji studenti predstavnici većinske zajednice upućuju predstavnicima manjinskih etničkih zajednica:

..da postoje nastavni sadržaj na oba jezika. S obzirom da smo mi multietnička zajednica gde bi studenti mogli da uče, razumeju tematiku, ali i da budu sposobljeni da mogu da uđu u terminologiju kroz svoj maternji jezik (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Napred izneti odgovori ukazuju na to da je podjednak broj studenata, ispitanika istraživanja koji ističu intenzivnu interakciju sa predstavnicima različitih etničkih zajednica, kao i onih koji ističu kako nemaju intenzivnu interakciju. Pojedini učesnici (*ž, romska etnička zajednica, tehnološki*) stava su da je bolji položaj predstavnika manjinskih etničkih zajednica u Vojvodini u poređenju sa drugim delovima Srbije. Zatim, pojedini učesnici (*m, 29, romska etnička zajednica*) ističu da iako je položaj manjinskih etničkih zajednica zadovoljavajući, integracija postoji više na deklarativnom nivou, dok se u praksi više vrši segregacija:

Nažalost da, u Vojvodini postoji taj nedostatak, taj manjak interakcije različitih, iako je tu multikulturalizam.... Da da, na deklarativnom nivou, u smislu da vi na prostoru imate različite zajednice ali one same međusobno, svi su getoizirani, izolovani, treba raditi na tome, popraviti to (m, 29, romska etnička zajednica).

Trećina ispitanika kao osnovnu poveznicu među predstavnicima različitih etničkih zajednica navodi buduću profesiju, čak i to da materija koju proučavaju u okviru studijskih programa neretko rezultira i sličnim pogledom na život. Dobijeni odgovori predstavljaju dobru polaznu osnovu za negovanje interkulturnosti među studenatima upravo kroz realizovanje projekata koji su usmereni na rešavanje problema u zajednici, a polaze od profesionalnih znanja studenata. Rezultati dobijeni našim istraživanjem postavljaju polaznu osnovu za postavljanje hipoteze za naredna istraživanja a to je da upravo studenti predstavljaju najadekvatniju populaciju za negovanje interkulturnosti. Model učenja zalaganjem u zajednici predstavlja jedan od načina za podsticanje interkulturnalosti koja ne ostaje isključivo na deklarativnom nivou.

Treća grupa pitanja

Tema 3 Treća misija univerziteta

Nastava (kao prva misija univerziteta) i istraživanje (kao druga misija univerziteta) jednoznačnije su definisane u odnosu na definicije o trećoj misiji univerziteta. Pojedini autori (García Gutiérrez & Corrales Gaitero, 2021) ističu kako su se prve definicije društvene odgovornosti univerziteta ili treće misije univerziteta odnosile na tzv. univerzitsko proširenje. Sledeće neusaglašenosti odnose se na pitanja terminologije, pa u tom kontekstu autori (Vázquez et al., 2015) ističu kako ponekad izdvojeni termini treće misije treba da budu pod krovnim

konceptom društveno odgovornog univerziteta. Isti autori proučavali su studentska iskutsva o društveno odgovornom univerzitetu. Jedna od širih definicija treće misije univerziteta definiše ovu misiju kao važnost saradnje univerziteta i njegovog okruženja, odnosno kao doprinos društvu (Compagnucci & Spigarelli, 2020). Autori (De La Torre et al., 2017) ukazuju ne samo na postojanje kombinacije univerzitetskih misija, već ukazuju i na postojanje kombinacije aktivnosti treće misije univerziteta. U tom kontekstu u istraživanju kao polaznu osnovu za treću misiju univerziteta uzimamo podelu prema kojoj se ona sastoji od dve dimenzije (Bosanac, 2021; Molas-Galart et al., 2002; Schoel et al., 2006): ekonomske (preduzetničke) i društvene (civilne) dimenzije. Prepostavka od koje se pošlo u istraživanju, iako je većina studenata suštinski upoznata sa aktivnostima treće misije univerziteta, jeste da je terminologija o trećoj misiji univerziteta nepoznata. Stoga, unapred je pripremljen kratak istorijski razvoj univerzitetskih misija za studente koji nisu upoznati sa ovom terminologijom. Iako su u pojašnjenu studentima, učesnicima istraživanja, koji nisu prethodno bili upoznati sa terminologijom o trećoj misiji univerziteta navedene obe njene dimenzije – preduzetnička i civilna dimenzija, istraživanje je primarno bilo usmereno na stavove studenata o društvenom angažmanu u okviru civilne dimezije treće misije univerziteta, ali i o njenom odnosu sa preduzetničkom dimenzijom.

U ovom poglavlju sagledan je odnos između civilne i preduzetničke dimenzije treće misije univerziteta. Nisu pronađene razlike u odgovorima između manjinskih i većinske etničke zajednice. Segmenti koji su se analizirali jesu formalizacija vrednovanja vannastavnih aktivnosti, odnosno aktivizma (dodatni bodovi kao glavno sredstvo), zatim identifikacija nosilaca odgovornosti za podsticanje aktivnog uključivanja u društvo (tu imamo nastavnike kao glavne) i slično.

Veći broj ispitanika (9/12) prethodno nije bio upoznat sa terminologijom o trećoj misiji univerziteta. Nakon što je učesnicima ukratko pojašnjeno šta ova misija obuhvata, svi ispitanici su saglasni da treća misija univerziteta predstavlja značajan aspekt u okviru univerzitetskog delovanja, te da fakulteti imaju značajnu ulogu u preduzetničkoj i civilnoj dimeziji treće misije univerziteta. Razlike su, međutim, uočene u tome da li je potrebno negovati obe (civilnu i preduzetničku dimenziju) ili samo jednu od njih. Jedan od ispitanika, predstavnika društveno-humanističkih nauka, ističe stav da isključivo civilna dimenzija treće misije univerziteta treba da se podstiče i to objašnjava na sledeći način:

Misljam da Univerzitet nije tu i ne bi trebalo da služi samo ekonomskim interesima. ... Misljam, možda svako može da pronađe kroz volontiranje onoliko prakse koliko njemu odgovara, misljam da nam Univerzitima fali više obrazovanja za demokratiju. Misljam da je ta civilna dimenzija mnogo važnija i povezanost sa praksom bih više u tom smeru podsticala (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Ovaj odgovor u skladu je sa stavovima autora koji treću misiju univerziteta izjednačavaju sa njenom civilnom dimenzijom (Ehrlich, 2001; Checkoway, 2001; Ostrander, 2004; Harkavy, 2006; Jacoby, 2009). Na značaj obe dimenzijske, kao i na neophodnost da ih univerziteti i pojedini fakulteti podstiču i promovišu ukazuje ispitanica predstanica tehničko-tehnoloških nauka:

Smatram da treba obe zbog toga što dešavanjem tih civilnih i društvenih aktivnosti zapravo ljudima pruža mogućnost da steknu nova iskustva, recimo da porade na svojoj komunikaciji, na nekim veštinama, timskom radu što u preduzetništvu može svakako da doprinese (ž, 25, romska etnička zajednica).

U pojedinim radovima (Gibb et al., 2015) se čak prilikom isticanja značaja razvoja preduzetničkih univerziteta ukazuje i na značaj preduzetničke pedagogije. U tom kontekstu od značaja su i odgovori ispitanika koji u okviru percepcija o trećoj misiji univerziteta svoje odgovore zasnivaju na ukazivanju značaja razvoja preduzetničke dimenzijske:

Jednostavno da ih usmeri ka nekom preduzetničkom smislu, tako da, misljam da bi to trebalo da postoji na fakultetu (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Ovakav pristup u skladu je sa stavovima autora koji treću misiju univerziteta izjednačavaju sa razvojem preduzetničkog univerziteta (Gibb et al., 2015; Pejanović, 2019; Vorley & Nelles, 2009). Pojedini ispitanici, iako ukazuju na nju, ograničavaju značaj ekonomske (preduzetničke) dimenzijske treće misije univerziteta isključivo na socijalno preduzetništvo, što ukazuje na upoznatost sa ovom tematikom, kao i sa potencijalnim izazovima koje preuzetništvo može da donese. Ispitanica je studentkinja doktorskih studija društveno-humanističkih nauka, što je moglo da utiče na odgovor, odnosno na priznavanje isključivo socijalne dimenzijske kada je reč o preduzetništvu:

Ja kako da kažem posmatram treću misiju, više posmatram kroz društveni angažman. Smatram da je preuzetništvo značajno ali u kontekstu socijalnog preuzetništava doprinosa društvu i zajednici. Što se

tiče kako to da bude kroz nastavu, smatram da definitivno treba da bude integrisano u programe bez obzira na usmerenje i tip fakulteta, naravno na razlike načine i u skladu sa tim. Ali da treba da bude angažovano iz razloga sto će moći da doprine i daljem osnaživanju studenata za budući rad u zajednici, a i zbog ličnog osjećaja iskustva (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Jedan od ispitanika sa prirodnomatematičkog fakulteta sa višegodišnjim iskustvom u društvenom angažmanu ističe kako bi dodatni predmeti na fakultetu značili samo još jednu obavezu studentima koji su svakako, posebno u početku studija, usmereni na rešavanje praktičnih stvari (stan, fakultet, menza, dom) i iz to razloga predlaže sledeće:

da bude neko udruženje na novu univerziteta pa da ima svoje kao grane na svakom fakultetu, pa da i oni svi budu povezani i uključene u razne te neke društvene događaje (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Sličan odgovor daje i ispitanik sa Fakulteta tehničkih nauka koji ukazuje na sveobuhvatan pristup ovoj tematiki, te koji svoj odgovor povezuje ne samo sa svojim smerom za koji ističe da je usmeren na preduzetništvo, već ističe i značaj takvog pristupa uopšteno. Svoje mišljenje potkrepljuje tvrdnjom o neophodnosti ovih aktivnosti kao posledice menjanja sveta i dostupnosti informacija koje utiču i na način funkcionisanja fakulteta i navodi sledeće:

.. ranije dok nije bilo interneta i tako lako dostupnih podataka verujem da je bilo dovoljno da se na fakultetima uči i sluša o tom nekom suhoparnom znanju, sada kako napredujemo kao društvo, mislim da je to neki logičan sled. Smatram da bi bilo dobro kada bi to bilo u sklopu predmeta, ako ništa drugo barem izbornih predmeta. Isto dobra stvar su događaji koji organizuju baš te organizacije u sklopu fakulteta, ... može ta debata da bude, sad sam toga se setio da može da bude taj civilni sektor jer se se tu debatovale neke stvari koje nisu usko tehničke, već i neke moralne. Možda tehnička pitanja koja se u svetu postavljaju danas. Tako da eto to može biti način kako se razvija civilni duh studenata (m, 23, većinska etnička zajednica).

Isti ispitanik navodi i lični primer iz prakse koji ukazuje na sveobuhvatan pristup tematiki o trećoj misiji. Uz to ovaj ispitanik razbija stereotipe i predrasude kako predstanici prirodnih i tehničkih nauka ne vrednuju civilnu dimenziju, kao i da treću misiju poistovećuju isključivo sa preduzetništvom. Dodatno, ovaj ispitanik daje primer toga kako je ove naizgled suprotne dimenzije moguće povezati bez pretenzija na dominaciju jedne u odnosu na drugu dimenziju:

Kada je tema isto bila za mini hidroelektrane, mislim da se isto u sklopu toga organizovala debata. Eh sada, to nije moja struka već nekog drugog smera sa fakulteta Tehničkih nauka, ali u tom trenutku je to bilo vezano za njihovu struku, a opet neko moralno pitanje koje je kružilo tih dana u državi (m, 23, većinska etnička zajednica).

Napred izneti odgovori ispitanika ukazuju na to da svi ispitanici ukazuju na značaj razvoja treće misije univerziteta. Razlika se odnosi na to što jedni smatraju da treća misija univerziteta treba da bude obavezna za sve, a drugi da ona ne treba da predstavlja dodatno opterećenje svima, već da se uključe samo oni koji su za to zaista zainteresovani. U prilog promovisanju aktivnosti treće misije univerziteta, ali da ona ne bude obavezna, svedoči i sledeći odgovor jednog od ispitanika:

Pa nikako ne bih kao neku obaveznu liniju jer smatram da od moranja nema ničeg pozitivnog. Neka bude dostupno, ti ljudi su motivisani i onda postižemo neki cilj, neki uspeh. Teško je raditi sa onima koji nisu baš zainteresovani za to nešto što moraju da rade (m, 23, mađarska etnička zajednica).

Na osnovu ovog odgovora i prethodnih odgovora u okviru ostalih grupa pitanja postavlja se osnova za testiranje hipoteze da studenti smatraju kako aktivnosti treće misije univerziteta treba da budu sastavni deo univerzitskog obrazovanja, ali da ove aktivnosti treba da budu isključivo fakultativne. Iako su u manjini, pojedini ispitanici (m, 29, romska etnička zajednica) su istakli kako su bili u prilici i da čitaju naučne radove svojih profesora na ovu temu i kako oni ukazuju na sveobuhvatan pristup ovoj tematiki:

Ja moram da istaknem tu saradnju privrede i tih fakulteta tehničkih nauka, matematičkog, tehnološkog fakulteta... To je samo pojavna strana, a druga strana medalje se nalazi upravo u društvenom aktivizmu gde će ljudi imati priliku da upoznaju svoje društvo, da promene nešto, da upoznaju svoje okruženje i sebe pre svega. To je smisao i suština društvenih nauka. Interdisciplinarno sagledavanje nekog problema. To je ta prednost i za to treba, ja hoću sebe ohrabrim i oraspoložim. Mislim da su društvu potrebni kako i ovi eksperti i tehnolozi tako i društvenjaci (m, 29, romska etnička zajednica).

Uticaj profesije na percepciju o trećoj misiji univerziteta primetan je kod ispitanika studenta master studija psihologije koji smatraju da fakulteti apsolutno treba da se bave takvim aktivnostima. Njih ovaj ispitanik primarno dovodi u vezu sa zapošljivošću i potencijalnim radnim iskustvom:

Jako je važno da pored tog formalnog znanja na fakultetu studenti imaju priliku da kroz praksi, kroz razne vannastavne aktivnosti, kroz volonterski rad nekako obogaćuju svoje znanje koje mogu da dobiju u ustanovi. To je odlična prilika za sve studente da koriste dostupne programe koje imaju na primer u samoj ustanovi u kojoj se obrazuju (m, 23, romska etnička zajednica).

Kod ovog ispitanika primetan je pristup trećoj misiji univerziteta kao značajnom načinu povezivanja pojedinaca sa civilnim sektorom, ali i sa tržistem rada. Na značaj bavljenja fakulteta ovom tematikom ukazuje i ispitanica sa doktorskih studija na Tehnološkom fakultetu, koja ističe da bi ta problematika mogla biti rešena uvođenjem ove tematike na formalne nivoe visokog obrazovanja:

Možda ima više studenata koji bi se bavili tim aktivnosti, ali ako fakultet i univerzitet to ne prepoznaju, oni neće imati ni prostora ni vremena da se bave onim što ih zanima čime bi mogli da doprinesu poboljšanju položaja društva. Tako da, smatram da je važno (ž, 25, romska etnička zajednica).

S obzirom na to da ispitanici u okviru društveno-humanističkih nauka neretko smatraju kako samo civilna dimenzija treba da bude sastavni deo treće misije univerziteta, dok preduzetničku dimenziju treće misije priznaju isključivo u okviru socijalnog preduzetništva, zanimalo nas je da li je situacija obrnuta kod ispitanika koji pripadaju tehničko-tehnološkim naukama, odnosno da li i oni smatraju da isključivo preduzetnička dimenzija treba da preovladava. Ispitanik koji pripada polju tehničkih nauka to objašnjava na sledeći način:

Smatram da treba obe zbog toga što dešavanjem tih civilnih i društvenih aktivnosti zapravo ljudima pruža mogućnost da steknu nova iskustva, recimo da porade na svojoj komunikaciji, na nekim veštinama, timskom radu što u preduzetništvu može svakako da doprinese (ž, 25, romska etnička zajednica).

Prethodni odgovor ide u prilog značaju kako preduzetničke tako i civilne dimenzije treće misije univerziteta, a to ne ističe samo navedeni ispitanik sa tehničko-tehnoloških nauka, tj. studentkinja Tehnološkog fakulteta, nego i ispitanik sa Fakulteta tehničkih nauka. Oboje su svesni načina njihovog prožimanja i doprinosa na različitim poljima. Dok preduzetnička dimenzija pojedince osnažuje za preuzimanje rizika, snošenje veće lične odgovornosti za proces obrazovanja, razvoj liderstva i inicijativa koje neretko vode ka samozapošljivosti, civilna dimenzija doprinosi razvoju mekih veština i razvoju

socijalnog kapitala. Ipak, ovakvim pozitivnim stavovima prema obe dimenzije može da doprinese činjenica da su svi ispitanici morali prethodno da imaju volonterska i iskustva društvenog angažmana, pa su samim tim njihovi odgovori išli više u prilog civilnoj dimenziji u odnosu na studente koji nisu aktivni van nastavnih aktivnosti na fakultetima. Pojedini ispitanici ukazuju na značaj vrednovanja aktivnosti treće misije univerziteta kao dodatnih aktivnosti, što opravdavaju sledećim razlozima:

Ipak je to neka vrsta iskustva koja će možda pomoći za razmišljanje ili za shvatanje same struke. Ipak, to može da bude iskustvo komunikacije sa ljudima, nevezano za struku, neka vrsta...sposobnost da se nešto nauči kao organizatora, volontera, da se isprobava. Nešto što nije usko vezano samo za nastavu da se ide, samo da se sluša predmet i da se nešto polaže (ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Iako pojedini ispitanici smatraju da ove aktivnosti treba da budu lična inicijativa, zanimljiv je pristup i da spoljašnja motivacija putem bodovanja može vremenom da rezultira i unutrašnjom motivacijom. I ovde je moguće ukazati na dva smera razvoja društvenog angažmana. S jedne strane, učesnici mogu da se aktiviraju iz alturističkih razloga (što se najčešće i uzima kao polazna osnova) koji vremenom prelaze u druge razloge. Međutim, zanimljiv je i obrnut sled na koji ukazuju ispitanici, odnosno da je moguće da se pojedinci uključe iz praktičnih razloga koji vremenom mogu da dobiju i altruističku notu.

Možda neki dodatni poeni, nešto izvan toga, recimo tih 100 poena pa dodatno nešto. Na primer, u tom slučaju nekome tih 5,10 poena znači što ovako ne zvuči puno od 100 ali možda nekome baš 2,3 poena fali i baš će zbog toga krenuti da se angažuje. Ako se tom studentu svida angažovanje, možda će kasnije i sam nastaviti bez obzira da li će još biti studenata (ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Ispitanik sa Ekonomskog fakulteta ističe sledeće zapažanje koje je u skladu je sa istraživanjima (Wissema, 2009) koja ukazuju na pojavu nove generacije univerziteta tzv. 3GU (treća generacija univerzitetata). Ciljevi univerziteta treće generacije u odnosu na prvu generaciju (nastava) i drugu generaciju (dodavanje istraživanja) značajno su prošireni, što kao posledicu ima to da više nije dovoljno da univerziteti stvaraju profesionalce i naučnike, već i menadžere:

Korisno i značajno jer nije dovoljno imati samo osnovno znanje koje se prenosi, to je nekako savladano, trebamo nastaviti da se razvijamo u skladu sa vremenom u kojem živimo (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Kada je reč o vrednovanju društvenog angažmana samo jedan ispitanik smatra da ove aktivnosti ne treba da se vrednuju, što pojašnjava na sledeći način:

To je nekako stvar individue, da li je ona želi ili ne želi. Ne mislim da bi neko trebao da vrednuje te stvari. Prosto, neko je spreman više da radi neko manje (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Iako je odgovor ove ispitanice u manjini i izdvaja se od svih ostalih odgovora, to ne umanjuje njegov značaj i ukazuje i na potencijalne mane kada je reč o vrednovanju društvenog angažmana. Međutim, ispitanici ukazuju i na primere dobre prakse da se društveni angažman studenata vrednuje i da se za to dobijaju i ECTS bodovi:

Znam slučaj sad skoro sam pričao sa momkom iz Francuske gde je on krenuo na put biciklom iz Francuske do Južne Koreje, ali je i dalje student. Pitao sam ga kako to funkcioniše, da li je morao da zamrzne godinu, on je rekao da je kod njih praksa da kada su tako društveno angažovani projekti, što jest taj njegov, da fakultet izade u susret i moguće je da se bez ikakvih posledica zamrzne godina uz slanje izveštaja, report-ova, generalno da fakultet isprati tvoje društveno angažovanje i to je isto jedan od načina kako fakultet može da podrži sve student koji žele da se bave tako nečim (m, 23, većinska etnička zajednica).

Iako smatra da je vrednovanje dobro i navodi primere podsticanja društvenog angažmana kod studenata, ispitanik se slaže i sa konstatacijom da postoje i potencijalni negativni aspekti vrednovanja ovakvih vrsta aktivnosti:

Sada kad ste to spomenuli, jeste, nije pogrešila ni ta devojka koja je rekla da to treba da bude na ličnu inicijativu. Mislim vidim logiku u tome, svakako bih dao privilegije studentima, ne privilegije, ali mogućnost da to urade, a da ne škodi njihovim studijama. To je jedino što bi trebalo da bi oni uz to mogli da normalno nastave svoje studije ukoliko neki projekat zahteva neku dugoročnu angažovanje da im fakultet izade u susret sa nekim dodatnim rokovima ili mogućnošću da nastave godinu kada završe (m, 23, većinska etnička zajednica).

Kada je reč o odgovorima ostalih ispitanika o načinu vrednovanja, oni se većinom zasnivaju na dodatnim bodovima (7/12), što postavlja osnovu za

postavljanje hipoteze da većina studenata smatra kako aktivnosti treće misije univerziteta treba da se vrednuju dodatnim bodovima, a jedan od ispitanika dodaje i sledeće:

Naravno...može to da bude bolja ocena (kroz smeh), može to da bude žurka za studente, može to da bude letovanje za studente, ali mislim da je važno da se studenti uključe. Nekako, kada govorim sada o Romskoj zajednici, nema dovoljno studenata. Ne čuju se studenti i mislim da studenti prave revoluciju, oni su ti koji menjaju sve. I da je jako važno da se aktiviraju i da nema dovoljno aktiviranih (m, 23, romska etnička zajednica).

Brojni ispitanici smatraju da pitanje vrednovanja društvenog angažmana treba da bude formalizovano. Zanimljiv je način na koji pojedini ispitanici prave poređenje prepoznavanja društvenog anagažmana na razvojnoj liniji. Slučaj sa omladinskim radnicima koji na samim počecima nisu bili priznati kao profesija, a upravo oni najviše rade sa mladima i najviše su društveno angažovani, ističe sledeće kada je reč o društvenom angažmanu:

..bilo bi značajno prepoznati društveni angažman, ako treba sistematizovati ga, opisati, postaviti ga na način kada univerziteti dobiju neki potvrdu o društvenom angažmanu tačno znaju kakav je to program rada, kako je osoba bila angažovana, na koji način.U skladu sa tim ga vrednovati, da li kroz dodatne poene ili da to bude celoviti ispit. Potrebno je kako bi se to vrednovalo da postoji određen sistem kako pratiti i kako ga vrednovati, kako da univerzitet ekvivalentno prevede sebi taj društveni angažovani rad. Također kako sam rekla, možda je to moguće raditi kroz predispitne obaveze, predispitne poene, također, možda kao posebne predmete vrednovati (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Vrednovanje putem predispitnih obaveza predstavlja potencijalni način da se nastavnici postepeno uključuju u ovakav način vrednovanja što vremenom može da rezultira i posebnim predmetima ukoliko se inicijative pokažu adekvatnim i produktivnim što može i u značajnoj meri da se razlikuje od predmeta do predmeta. Jedan ispitanik iz oblasti društveno-humanističkih nauka daje predlog kako da se reguliše način vrednovanja i podsticanja društvenog angažmana kod studenata:

.. ali bi bilo značajno da bude u okviru izbornog predmeta, ali obavezognog izbornog predmeta gde bismo recimo, neću da kažem suzili izbor, ali stavili bismo obavezne izborne predmete koji su slični i svaki

podrazumeva neki vid društvnog angažovanja. Tako da bi koji god student izabere predmet bio u situaciji da se bavi društvenim angažovanjem, ta jedna stvar, možda bi postala jedan vid podsticanja na društveni angažman, volonterizam i aktivizam gde bi studenti dobili nagradu putem nekih dodatnih poena na predmetima ili možda dodatni ects poeni ukoliko to u nekom momentu bude nađen način da se to dodatno prizna i validno vrednuje. Tako da taj način, potrebno je te stručne prakse organizovati da zapravo imaju tu komponentu društvenog angažmana (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Navedena ispitanica predlaže povezivanje društvenog angažmana i stručne prakse. U izvesnoj meri ovakav pristup ima sličnosti za autorima koji zagovaraju model učenja zalaganjem u zajednici. U ovom kontekstu, od značaja je upravo poznavanje tri vrste iskustvenog učenja (Ćulum i Ledić, 2010): (a) praktičnog rada u nastavi koji je usmeren na profesionalni razvoj i ima studenta u centru, dok je kontekst zajednice zanemaren; (b) volontiranja koje je usmereno na zajednicu kao primaoca i briga za zajendicu je primarna, dok je ishod učenja sekundaran; (c) učenje zalaganjem u zajednici predstavlja u značajnoj meri kombinovanje praktičnog rada u nastavi i volontiranja, umesto usmerenosti na zajednicu ili studenta neguje se recipročni odnos na relaciji student-zajednica, a profesionalni i lični razvoj za studenta su od jednakog značaja.

Iako nisu sinonimi povezanost između volonterizma, studentske prakse i učenja zalaganjem u zajednici poslužila nam je kao osnova za proučavanje potencijalne integracije civilne dimenzije treće misije univerziteta u akademske delatnosti. Zatim, iako se volontiran i aktivizam nalaze u dinamičnom odnosu (Šehić Relić i saradnici, 2014), svrhoviti su i orijentisani na društvene promene, podstiču učestvovanje ljudi u različitim sredinama, podstiču socijalno uključivanje (Šehić Relić i saradnici, 2014) značajno je i isticanje razlika između volontera i aktivista. Za razliku od usmerenosti aktivista prema strukturama (na primer, primer vlade različitih država), volonteri su usmereni prema ljudima, kao i akcijama na lokalnom nivou koji doprinose zajedničkom cilju. Nas je zanimalo upravo odnos volontera prema ljudima, u kojoj meri se studenti odlučuju za volontiran iz altruističnih razloga ili preovladavaju egocentrični razlozi, kao i mogućnost da ovi razlozi ne moraju da se posmatraju odvojeno i suprostavljeno već da se oni prožimaju. Istraživanja (Gidron, 1983) potvrđuju da volonterski rad nije u potpunosti altruistička aktivnost, da su u cilju postizanja zadovoljstva volontera potrebni zadaci sa samoizražavanjem, zadaci koji volonteru daju priliku

da razvije sposobnosti i veštine, zadatak koji se posmatra kao izazov ili zadatak u kome se mogu videti dostignuća.

Preventivna funkcija, odnosno izbegavanje stvaranja zatvorenih grupa sa upitnim društvenim vrednostima predstavlja još jedan od razloga vrednovanja društvenog angažmana na koji ukazuju ispitanici, pa čak i sistematizovanje društvenog angažmana kako navodi jedan od ispitanika:

Postoje stvari koje su društveni angažman, ali ne u pozitivnom smislu. Svedoci smo da ima mlađi kojih, kako da kažem, idu ka vrednostima koje su zatvoreni, nisu dovoljno tolerante, to nije društveni angažman, ne zvanično. Tako da kazem da je potrebno formalizovati i sistematizovati pa da možemo reći: "Ovaj student je prošao program, on se bavio društveni angažovanjem. Angažovao se i pomogao toj formalizovanoj grupi." Tako da, mislim da treba napraviti sistem i dobru saradnju između univerziteta i svih onih koji omogućavaju studentima da ostvare taj društveni angažman (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Konkretni primer formalnog vrednovanja društvenog angažmana koji je ujedno povezan i sa strukom ističe ispitanik sa Fakulteta sporta i fizičkog vaspitanja:

Imamo to mogućnost iz dva predmeta. Jedan se zove Školska fizička aktivnost, a drugi se zove Aktivnosti u prirodi. Sve zavisi kakva je ta aktivnost volontiranje, ako je volontiranje u vezi sa nekom Školicom sporta, osnovnoškolsko takmičenje u tim školama, onda dobijamo bodove iz tog predmeta Školskog fizičkog vaspitanja gde učimo to kako trebamo raditi sa decom, kako bi bilo dobri nastavici, onda dobijamo iz tog predmeta. A npr. Invictus challenge što smo imali na Pertovaradinu, mislim na Petrovaradinu Fortress challenge, za to dobijamo iz drugog predmeta gdje je cilj letnje aktivnosti u prirodi (m, 27, mađarska etnička zajednica).

Upravo ovaj primer predstavlja način povezivanja društvenog i stručnog aktivizma, odnosno načina da se povežu akademski i društveni cijevi obrazovanja što postoji pod nazivom društveno korisno učenje (Mikelić Preradović, 2009) ili pod nazivom učenje zalaganjem u zajednici (Ćulum i Ledić, 2010), u okviru kojeg se akademska znanja koriste u praksi za rešavanje određenih društvenih problema/pitanja/izazova.

Kada je reč o odgovornosti za podsticanje društvenog angažovanja, na značaj formalnih ustanova ukazuju 6/12 ispitanika, dok 2/12 ukazuju i na značaj formalnih institucija, ali ističu i značaj mnogo ranijih perioda počev od porodice i

nižih nivoa obrazovanja. Da je reč o deljenoj odgovornosti ističu 3/12 učesnika. Iako navodi da je reč o deljenoj odgovornosti, jedan od ispitanika ističe i značaj institucija posebno nastavnika kao autoriteta kada je reč o studentima kao ciljnoj grupi:

Pa institucije prvenstveno za studente imaju priliku da ih podstiču, jer su ipak svi na jednom mestu i samim tim mogućnost uključivanja je lakša, jer lakše se informacije šire nego sada na primer da objave neki poziv za neko volontiranje. Najverovatnije će ljudi...neće videti taj poziv ili neće razmišljati uopšte da li da se odazovu ili ne. Dok je drugačije ako neki autoritet studentima, na primer, nastavnik ili profesor, kaže imate tu i tu mogućnost...(ž, 27, mađarska etnička zajednica).

Pojedini učesnici, iako ne negiraju i ne umanjuju ulogu i značaj upućivanja na društveni angažman od strane profesora, ipak primarno ističu značaj vršњačke edukacije što obajšanjvaju na sledeći način:

.. Npr. ako imamo predrasude o nekim stvarima, opet će nam značiti mišljenje profesora, da nam oni kažu "učlanite se tu" tako da mislim da ima dosta inicijative i od profesora, ali meni od studenata dosta više znači (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Da je podsticanje društvenog angažmana studenata deljena odgovornost u okviru akademske zajednice smatra još jedan ispitanik koji ističe sledeće :

.. prvo ta društvena odgovornost treba da krene od studenata, to jest prvo od profesora koji će to preneti na studente, a zatim student koji će to preneti na ostatak populacije (m, 23, većinska etnička zajednica).

U celini posmatrano, iako veći broj ispitanika prethodno nije bio upoznat sa terminologijom o trećoj misiji univerzieta, nakon što im je ukratko objašnjen istorijski razvoj univeriteta, nastanak prve, druge, a zatim i pojava treće misije univerziteta sa njenim različitim definicijama i višestrukim dimenzijama, ispitanici su davali raznovrsne odgovore o značaju razvoja preduzetničke (ekonomski) i civilne dimenzije univerziteta, kao i o tome da li je značajna usmerenost samo na jednu od dimenzija ili obe. Međutim, ono što povezuje odgovore svih ispitanika jeste činjenica da ova misija treba da bude sastavni deo univerziteta. Kada je reč o pitanju koje se odnosi na način podsticanja i vrednovanja samo jedan ispitanik smatra da ove aktivnosti ne treba da se vrednuju jer na taj način zadržavaju pitanje ličnog izbora. Iako samo 1/12 ispitanika navodi kako ne treba vrednovati ove aktivnosti, upravo ovaj ispitanik ima iskustvo vrednovanja ove vrste aktivnosti

dodatnim bodovima. Značajno je isticanje činjenice na koju ukazuje ovaj ispitanik, a to je da je reč bila o međunarodnom projektu:

Taj projekat je bio vezan za studiranje, nekako da nije usmereno direktno na učionicu ni salu, već da nekako imamo širi spektar da to bude napolju da imamo određene aktivnosti koje ce se spovoditi u životnoj sredini i napolju. Tu sam volontirala pet dana. Na osnovu toga sam dobila certifikat i dva boda koja će mi biti dodatak diplomi kada završim svoje studije (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Kao razlog zbog kojeg navedene aktivnosti ne treba da se vrednuju isti ispitanik ukazuje na potencijalne mogućnosti zloupotrebe ovakvih vrsta aktivnosti koje treba da budu lična inicijativa svakog ispitanika, a ne da su primarni motivi usmereni na egoistične razloge. Pri tom ističe sledeće:

Mislim da postoje studenti koji su samo tu kako bi se pokazali, kako bi ih neki profesori prepoznali i kako bi bili poznatiji. Imala sam dosta slučajeva kada sam krenula da volontiram, ali nekako ja to nikada nisam gledala tako. To je moja lična želja da volontiram i pomažem. Volontiranje to i jeste, ja ne tražim ništa zauzvrat, niti vrednovanje niti da budem prepoznata (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Odgovor ove ispitanice u skladu je sa američkim negodovanjem javnosti nakon Klintonovog pokreta da se sprovode aktivnosti obaveznog volonitranja za koje su studenti dobijali bodove što im je ujedno bio i uslov za mature. Kao osnovni razlog negodovanja navedeno je nepostojanje veze između volonterskih aktivnosti i kurikuluma, što je kasnije rezultiralo razvojem modela učanje zalaganjem u zajednici kao načina povezivanja ciljeva nastavnog programa sa aktivnostima volonterskih aktivnosti u zajednici (Čulum i Ledić, 2010).

Ostali učesnici navode različite načine vrednovanja koji se u najvećem broju odgovora svode na dodatne bodove. Pitanje odgovornosti za podsticanje društvenog angažmana može da se generalizuje kao deljena odgovornost uz naglašenu ulogu i formalnih obrazovnih institucija. Brojni ispitanici (7/12) takođe naglašavaju i značaj uloge nastavnika, jer mnogi nisu upoznati sa prilikama koje se nude, kao i to da preporuke od strane autoriteta mogu da utiču na odluke studenata da se uključe u aktivnosti od društvenog značaja.

Elaboracijom navedenih odgovora zaključuje se da iako je terminologija o trećoj misiji univerziteta poznata tek nekolicini studenata, studenti koji su društveno angažovani suštinski nakon pojašnjenja šta treća misija univerziteta podrazumeva pokazuju visok nivo suštinskog razumevanja ove tematike. To može

da se dovede u vezu i sa činjenicom da su ispitanici istraživanja upravo društveno angažovani studenti ti koji imaju iskustva u volonterizmu i brojnim drugim društvenim aktivnostima van formalnih visokoškolskih ustanova, pa su stoga svesni uticaja koje društvo ima na proces obrazovanja, ali i obrnuto ulogu koju društvo ima na obrazovni proces. Takođe, u odgovorima je primetno da su studenti predstavnici društveno-humanističkih nauka u manjoj meri prikljenjeni preduzetničkoj dimenziji u odnosu na civilnu dimenziju, dok predstavnici tehničko-tehnoloških i prirodno-matematičkih nauka više vrednuju civilnu dimenziju treće misije univerziteta uz značaj koji pridaju razvoju preduzetništva. Međutim, ovakvi odgovori mogu da se dovedu u vezu sa činjenicom da su u istraživanje bili uključeni isključivo studenti sa iskustvom društvenog angažmana i volonterskih vrednosti, pa može da se prepostavi da bi odgovori bili drugačiji da iskustva društvenog angažmana i volonterskih aktivnosti nisu bila preduslov za učestvovanje u istraživanju, odnosno da bi studenti bez iskustva društvenog angažmana i volonterskih aktivnosti u značajno manjoj meri uvideli značaj ovih aktivnosti, prvenstveno kada je reč o studentima prirodno-matematičkih i tehničko-tehnoloških nauka, što može da predstavlja hipotezu za sledeće istraživanje.

Četvrta grupa pitanja

Tema 4 volonterizam

Volonterizmu može da se pristupi kao altruističkom činu koji neretko predstavlja prvu asocijaciju na pomen volonterizma. U tom kontekstu ovakav pristup može da se definiše i kao tradicionalno razumevanje volonterizma u okviru kojeg se ističu tri forme (prema Ćulum, 2008): uzajamna podrška, davanje usluga i aktivno uključivanje u društvo. Međutim, postoje i brojni drugi razlozi zbog kojih se pojedinci odlučuju za uključivanje u volonterske aktivnosti. Istraživanja (Gidron, 1983; Perić Prkosovački i sar., 2020; Smith, 1981) potvrđuju da su razlozi za volonterizam retko isključivo altruistički. Pojedini autori (Smith, 1981) čak ističu kako je u organizovanom volonterizmu altruizam sporedni (eng. *minor*) faktor. Takođe, na nivou zemalja koje su članice Evropske unije (United Nations Economic and Social Council, Commission for Social Development, 2001) u okviru proučavanja uticaja volonterizma na izgradnju društva navodi se značaj volonterizma za: (a) društveni capital – mreže solidarnosti i interakcije u okviru kojih volonterizam predstavlja i izvor i refleksiju društvenog kapitala; (b) internacionalni učesnici i volonterizam na nacionalnom nivou. Od posebnog

značaja je isticanje i činjenice da iako se primarno ističe doprinos volonterizma razvoju socijalnog kapitala, volonterizam ima i ekonomsku vrednost (Ćulum, 2008).

Kada je reč o volonterskom radu na univerzitetu, što predstavlja značajan deo našeg istraživanja, u literaturi se (Kotlar & Bašić, 2010) ukazuje na broje vaspitne vrednosti volonterizma, pre svega u zemljama u kojima je on razvijen, u okviru istovremene primene tri modela podsticanja i vrednovanja volontiranja: Model 1 – postojanje posebnih službi ili volonterskih centara zaduženih za organizovanje volonterskog rada studenata na univerzitetu i izvan njega, te za realizaciju radionica sa ciljem promocije volonterizma i saradnju s lokalnim volonterskim centrima i institucijama u kojima studenti volontiraju; Model 2 – organizovanje obaveznih ili izbornih kurseva po modelu učenja zaloganjem u zajednici, gde se iskustvenim modelom učenja i aktivnim angažovanjem u zajednici realizuju aktivnosti koje se vrednuju; Model 3 – omogućavanje studentima da kroz volonterski rad steknu određenu količinu bodova, odnosno priznavanje neformalnog i formalnog učenja.

S obzirom na to da su učesnici realizovanog istraživanja studenti, posebna pažnja u okviru istraživanja usmerena je upravo na razloge zbog kojih su se učesnici primarno odlučili za volonterske aktivnosti, kao i na to da li su se razlozi vremenom menjali. Ukoliko učesnici navode da trenutno ne voloniraju, od značaja je bilo i dobijanje podataka o osnovnim razlozima za to. Jedan od ispitanika, trenutno studentkinja doktorskih studija na društveno-humanističkim naukama, navodi sledeće razloge trenutnog nevolontiranja:

Mislim da sam se sada više usmerila na nauku, na istraživanja i onda možda nisam toliko zainteresovana da volontiram...nedostatak vremena tu donekle; neka voloniranja koja su bila u cilju da svoja znanja primenim u praksi mislim da sada kada sam završila studije (osnovne) više nemaju poentu (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Moguće je zaključiti kako je primarni motiv za uključivanje u volonterske aktivnosti kod ove ispitanice bila dodatna praksa, što neretko predstavlja značajan razlog za studentsku populaciju da se odluči na volontiranje, tako je i ova ispitanica na samom početku istakla zainteresovanost za ...*tako neku vrstu prakse..* (ž, 27, većinska etnička zajednica). Upravo ovaj i slični odgovori ukazuju na to da se studenti, iako društveni angažman podrazumeva pitanja od šireg društvenog značaja, neretko odlučuju za njega kao način da prošire stručnu praksu i iskustva. U skladu sa prethodno navedenim odgovorom ispitanice, studentkinje doktorskih

studija na pedagogiji, su i rezultati istraživanja (Rački i dr., 2015) u okviru kojeg ispitanici, studenti Učiteljskog fakulteta u Osijeku, u okviru stručno-pedagoške prakse ističu kako im je potrebno više stručno-pedagoške prakse u cilju razvijanja ličnih potencijala i samopouzdanja u radu, pa su uvideli da im se navedeno pruža u okviru volonterskih aktivnosti. Takođe, istraživanje (Rački i dr., 2015) je potvrdilo da volonterski rad u vaspitno-obrazovnom sistemu i obavezna stručno-pedagoška praksa pokazuju ne samo komplementarnost u funkciji osposobljavanja budućih vaspitno-obrazovnih radnika, kao i njihovog vaspitanja za aktivno građanstvo u interkulturnalnom okruženju, već i svojevrsnu ekstenziju stručne prakse u cilju usvajanja i područno specifičnih znanja i veština.

Kada je reč o razlozima koje studenti navode za trenutno nevolontiranje, nedostatak vremena predstavlja ograničavajući faktor za ukupno 3/5 ispitanika koji trenutno ne volontiraju. Nedostatak informacija predstavlja takođe značajnu stavku koju neki ispitanici (1/5) navode kao razlog za nevolontiranje:

Prosto da imam neku priliku koja mi se ukazuje. Mislim, ili da, ne znam, organizuju nešto na Akademiji. Doduše, ja ni ne znam kako oni izaberu te ljudе koji su volonteri na Akademiji. Nedostatak informacija (m, 23, mađarska etnička zajednica).

Pored nedostatka informacija i nepostojanje studentima zanimljivih projekata i aktivnosti takođe predstavlja razlog za neuključenost: *Ja trenutno nemam ništa zanimljivo* (m, 22, mađarska etnička zajednica). Prethodna dva odgovora imaju zajedničko to što su od strane predstavnika jedne od manjinskih zajednica. Reč je o mađarskoj etničkoj zajednici. Suprotno odgovorima pripadnika romske etničke zajednice koji ukazuju na brojnost projekata koji im se nude, kada je reč o mađarskoj etničkoj zajednici ispitanici daju drugačije odgovore. Stoga postavlja se osnova za proveravanje sledeće hipoteze: Postoje razlike u odnosu na to koliko su predstavnici različitih manjinskih etničkih zajednica obavešteni o mogućnostima za uključivanje u društveni angažman i volonterske aktivnosti.

Rezultati prethodnih istraživanja ukazuju na sledeće razloge koji predstavljaju prepreku volontiranju (Rijavec i dr., 2019): nedostatak vremena i nedostatak inetresa dominiraju, brojni pojedinci, iako nemaju negativno mišljenje o volonterizmu, nikada nisu razmišljali o uključivanju u takve vrste aktivnosti, neodlučnost da se napravi prvi korak, nedostatak infromacija, osećaj da im se to neće svideti jer će morati da izvršavaju naredbe i da samo rade, što je povezano sa sledećom stavkom - da neće imati dovoljno slobode u volonterskom radu. Neki

misle da su premladi za volontiranje, drugi da ne poznaju nikog ko je važan da volontira, a tu su i problemi sa prevozom i troškovima.

Još jedna značajna karakteristika koja se nudi u okviru volonterskih aktivnosti i društvene angažovanosti odnosi se na mogućnost povremene uključenosti na koju ukazuje studentkinja doktorskih studija na biologiji:

Trenutno ne mogu da kažem da aktivno volontiram, ali u kontaktu sam sa određenim organizacijama i kada se događa neka aktivnost ili nešto da može da se volontira, ja se vrlo rado odazovem ukoliko u tom momentu mi vreme dozvoljava. Tako da, mogu vam reći povremeno volontiram (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Ovaj odgovor je od značaja u cilju realizovanja aktivnosti koje uključuju povremene volonterske aktivnosti kako bi studenti mogli da se uključuju u skladu sa svojim interesovanjima i raspoloživim vremenom. Međutim, da bi se sveobuhvatno pristupilo proučavanju volonterizma, neophodno je uzimanje u obzir višestrukih faktora. Kada je reč o nedovoljnem angažmanu studenata, uz uvažavanje stavke o nedostatku slobodnog vremena koje navodi 3/5 ispitanika i nedostatak informacija i nepostojanje aktivnosti koje su zanimljive pojedinim studentima takođe predstavljaju razloge zbog kojih pojedini student, učesnici istraživanja nisu uključeni u volonterske aktivnosti.

Sa druge strane, razlozi za uključivanje studenata u volonterske aktivnosti ukazuju na postojanje raznovrsnih odgovora. Ukoliko se kao polazna osnova uzmu altruistički motivi, oni su kod svih ispitanika vremenom prerastali u druge motive i/ili prožimali se sa njima. U tom okviru jedan od ispitanika ističe brojne motive koji potvrđuju tezu kako različiti konteksti mogu da utiču na motivisanost za volontiranje. U slučaju ovog ispitanika buduća profesija, promena sredine, želja da pomogne drugima, ali i rad na sebi predstavljali su razloge koji su bili dominantni u određenim životnim periodima:

Prvi razlog je bio neki osjećaj empatije i želja da se pomogne i to je također proisteklo od prosvetnih radnika podsticaj. Razlozi su se menjali, dopunjivali, ukrštali tokom godina, krenulo je od empatije, nakon toga ostalo je to da doprinesem i jos više usavršim sebe. Tokom studija sam krenula da volontiram u drugoj sredini, tu sam se usmerila kako bih se ja integrisala u društvenu zajednicu, a i također dobila neki osećaj te koristi. Posle studija sam htela da usavršim, proširim svoje vidike pa sam učestvovala na nekim interkulturnim volonterskim projektima gde sam doprinosila i svojoj zajednici i također sam želela da usavršim svoj jezik, da razbijem lične stereotipe i razvijam više

toleranciju, tako da je to bio jedan od razloga. Sada bih rekla da isto tokom studija da sam htela da prepoznam i bolje upoznam odredene marginalizovane grupe kao jedna pedagoškinja iz potrebe za svoj budući potencijalni rad kako mi to ne bi bilo strano kako bih znala da prilagodim svoj rad (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Sazrevanje i dostizanje višeg nivoa obrazovanja za ovu ispitanicu nisu rezultirali stavom da volonterskim aktivnostima pristupi kao prevaziđenima, već su njeno sazrevanje i brojna prethodna višegodišnja volonterska iskustva rezultirali time da studentkinja ovim aktivnostima pristupi na drugačiji način. U odgovoru ove ispitanice značajno je upravo povezivanje njenog sazrevanja i brojnosti iskustava koji su vremenom rezultirali time da ona volonterizam ne smatra prevaziđenim, već upravo suportno – ova ispitanica je svoja iskustva u značajnoj meri povezala sa budućom profesijom na način koji pokazuje visok nivo razumevanja složenosti i značaja ove tematike dovodeći je u vezu i sa naučnim pristupom:

Konkretno, sada na doktorskim studijama mi je volonterski angažman najznačaniji u smislu pokušaja sto veće adaptacije na doktorsku disertaciju da ona bude sto društveno korisnija (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Odgovor ove ispitanice otvara jedno značajno pitanje, a to je kako iskustva stečena u neformalnom obrazovanju mogu da utiču na proces formalnog obrazovanja. Drugim rečima, umesto da se proučava volonterizam kao dopuna nastavnim aktivnostima i formalnom obrazovanju, otvara se i pitanje obrnutnog smera kako volonterska iskustva utiču na inkorporiranje stečenih znanja i iskustava u formalno obrazovanje na različitim nivoima.

Lični rad na sebi predstavlja značajnu stavku kada je reč o razlozima za uključivanje studenata u volonterski rad. U nastavku su predstavljeni odgovori nekoliko ispitanika koji pokazuju značajne razlike u percipiranju rada na sebi, u percipiranju odnosa sa njihovom budućom profesijom (ukoliko ga navode), kao i u tome na koji način dovode u vezu rad na sebi sa uticajem na društvo. Zanimljiv je način na koji ispitanica ističe kako se nakon ostvarenog rada na sebi pojavio novi motiv da nastavi sa volonterskim radom:

Na prvom mestu, ja sam se odlučila da volontiram kako bih nekako izašla iz moje introvertnosti koju ja nisam uopšte tokom svog života imala. Ja sam bila ekstrovertna i onda sam samo u jednom momentu postala introvertna i želela sam da vratim nekako to. Nekako me to vuklo

da, moja želja je bila jača da ja pređem ponovo u ekstrovertnost i mislim da sam u tome uspela. To je bio moj primarni razlog. Kasnije kako sam napredovala, želeta sam sve više da pomažem drugima jer sam se osećala bolje sama sa sobom (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Iako navodi i druge razloge za volonterski rad, još jedna ispitanica, studentkinja Prirodno-matematičkog fakulteta, pridaje velik značaj volonterizmu kao načinu rada na sebi i ističe sledeće:

.glavni bi možda bio taj neki rad na sebi, pored opet kažem, prvog, a to je doprinos, direktni ili indirektni doprinos nekom boljitku (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Među ostalim razlozima koje navodi u toku intervjuisanja i ispitanica sa ekonomije navodi sticanje novih veština i rad na sebi kao osnovne razloga za uključivanje u društveni angažman i volonterske aktivnosti:

Iskreno, sama sam došla na tu ideju. Prvenstveno da bi se razvila, stekla nova poznanstva, neke veštine nove, iskustva, spoznala nešto kod sebe što do sada nisam. Svakako da mislim da više ima više prednosti što sam napravila taj korak nego nedostataka (ž, 23, većinska etnička zajednica).

Da su se motivi i percepcije o volonterizmu vremenom menjali i dobijali nove i drugačije dimenzije ističe još jedan ispitanik. U odgovoru ovog ispitanika zanimljivo je pratiti razvoj svesti kako se sa dodatnim iskustvom menjala njegova percepcija o značaju i ozbiljnosti ovih vrsta aktivnosti:

Krenulo je iz zabave, u tom trenutku nisam ni bio svestan šta tačno radim i zašto radim. Ali sam imao priliku da prisustvujem na dosta seminara, kurseva gde smo dosta pričali o važnosti i značaju toga što radimo, tako da sam posle toga u nekom drugom svetu gledao to i malo ozbiljnije jer je to tad bilo čisto da pomognem, da nešto uradim. Sa vremenom sam shvatio značaj i ozbiljnost toga što radim, a isto bih dodao da naravno niko ne radi ništa baš potpuno bez ikakve dobiti, samo što, razlog zašto ja to radim nije neka materijalna dobit već više to da i ja naučim dosta toga kroz volontiranje. Naučim o sebi i drugima, u radu sa drugima, tako da je to nešto što ja dobijam (m, 23, većinska etnička zajednica).

Predstavnik jedne od manjinskih etničkih zajednica ukazuje na postojanje brojnih razloga za uključivanje u volonterske aktivnosti. Poseduje svest o postojanju kako altruističkih tako i egoističkih razloga u okviru volonterskih aktivnosti i svoj odgovor sumira na sledeći način:

Volim eto da sam u kontaktu sa ljudima, da ih pomognem, pošto imam tu želju, neću reći strast, ali interesovanje da prosto uradim nešto korisno, pozitivno. Bit će na izvoru informacija, taj izvor informacija će mi pomoći i da se zaposlim, steći su priateljstva, obogatiti će taj socijalni kapital, te kontakte lične. A naravno i kako kažem upoznat će se sa sopstvenim okruženjem. To su neki motivi koji me guraju napred (m, 29, romska etnička zajednica).

U okviru istraživanja (Perić Prkosovački, 2020), koje je za cilj imalo proučavanje motivacije za volontiranje, korišćen je upitnik *Inventar funkcija vaspitanja* (Clary et al., 1998) koji se sastoji od šest subskala: *protektivna (zaštitna) komponenta* – u okviru koje se kao pokretači volonterskih aktivnosti ističu unutrašnje strepnje i sukobi sa kojima se osoba suočava i teži da ih prevlada kroz aktivni volonterski angažman, *vrednosti* – na primer altruizam, humanost i slične lične vrednosti koje pojedinci na taj način održavaju, *karijera* – sagledavanje volontiranja kao prilike za potencijalni razvoj pojedinca, *socijalni faktor* – socijalna razmena i uklapanje u društvene grupe, *razumevanje* – u okviru situacija kada pojedinci mogu da vežbaju i razvijaju veštine koje to inače ne bi mogli, te da šire i razvijaju svoja znanja i veštine, *unapređenje (napredovanje)* – odnosi se na psihološki razvoj pojedinca kroz volonterizam i meri tendenciju rada na intrapsihičkom nivou što ukazuje na brojnost i raznovrsnost motiva koji pojedince pokreću na volonterske aktivnosti.

Prvi ispitanik koji direktno navodi koncept socijalnog kapitala jeste upravo predstavnik manjinske etničke zajednice, tačnije pripadnik romske zajednice. Poseban kontekst koji ukazuje takođe na socijalni kapital (iako indirektno) ističe i ispitanik koji je u isto vreme zaposlen i student na master studijama, takođe predstavnik romske etničke zajednice:

Ja se osećam uključenim jer danas kada mi se neko javi da traži posao, ja već imam neke dve osobe koje bih pozvao na primer ženu koja radi kao higijeničarka...ili... neko hoće da završi neki kurs, ja već možda znam gde neka nevladina organizacija realizuje kurseve. I to su stvari koje ja trenutno ne radim na svom poslu, ali sam uključen u te stvari i bez novca, tako da moje upućivanje tih ljudi, volontiranje za te ljude je moja dobra volja i to meni daje snagu i veter u leđa da činim dobre stvari, jer mislim da sinergija postoji i da se dobro uvek dobrom vraća (m, 23, romska etnička zajednica).

Na sličnim osnovama još jedna predstavnica manjinske romske etničke zajednice kao značajan motivacioni faktor za uključivanje u volonterske aktivnosti navodi pomoć budućim studentima, i to studentima romske etničke zajednice:

Mogla bih da navedem motiv za uključivanje u poslednji projekat koji je započeo, a to je mentorstvo studentima romske nacionalne manjine na Univerzitetu u Novom Sadu i moja uloga će biti da pružim osnovne informacije gde se fakultet nalazi, gde je studentska služba, prijava za prijemne ispite, upis i sve informacije koje smatram da su svim studentima u tom početku bitne i eto kroz ovaj projekat ću imati priliku da pružim podršku baš romskim studentima (ž, 25, romska etnička zajednica).

Sva tri ispitanika, predstavnika romske manjinske etničke zajednice, direktno ili indirektno navode upravo socijalni kapital i umrežavanje kao značajan razlog za društveni angažman i uključivanje u volonterske aktivnosti, pri čemu je značajno njihovo isticanje da se umrežavanje prvenstveno odnosi na povezanost u okviru iste etničke zajednice. Istraživanja o volonterizmu neretko su zasnovana na proučavanju njegovog odnosa sa socijalnim kapitalom (Arai, 2000; Boneham & Sixsmith, 2003; Holmes, 2009; Isham et al., 2006; Rijavec i dr., 2019; Wang & Graddy, 2008).

U okviru našeg istraživanja svaki od ispitanika predstavnika romske etničke zajednice između ostalog navodi i socijalni kapital kao značajan motivacioni faktor za uključivanje u volonterske aktivnosti. Pritom samo jedan od tri ispitanika koristi termin socijalni kapital, dok svi indirektno govore o njemu, iako ga ne koriste.

Kada je reč o načinu na koji učesnici volonterskih aktivnosti percipiraju (ne)postojanje razlika među predstavnicima različitih etničkih zajednica, odgovori su većim delom u korist nepostojanja razlika (7/12). Značajan je podatak da je odgovor samo jednog ispitanika prevagnuo u korist nepostojanja razlika, što ukazuje na to da je gotovo podjednak broj ispitanika koji uviđaju razlike kao i onih koji smatraju da razlike ne postoje. Ovaj podatak u velikoj meri je uslovljen iskustvima pojedinaca, pa može značajno da varira u različitim kontekstima.

Kada je reč o postojanju razlika među različitim etničkim zajednicama, ispitanici ih doživljajaju na sledeći način. Jedan od ispitanika predstavnika većinske etničke zajednice daje primer za populaciju studenata koji pripadaju romskoj etničkoj zajednici:

Muslim da su oni nekad, eto pripadnici romske populacije, kada se možda izbore za tako nešto, kada dođu do tog mesta imaju veću motivaciju u odnosu na druge pripadnike. Muslim da zapravo i dosta ljudi koje znam, npr. pripadnike romske populacije koji su po mnogim pitanjima ugroženi, da onda možda nekada su i češće spremni da volontiraju i pomognu ljudima da im pruže podršku (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Još jedan ispitanik, predstavnik većinske etničke zajednice u svom odgovoru daje primer razlika koje su vezane za pripadnost romskoj etničkoj zajednici:

Tako da se to ne dovodi u pitanje, ali kada je u pitanju rešavanje nekih konkretnih, ozbiljnijih tema koje traže brzinsko rešavanje, tu sam se susretala sa pripadnicima i pripadnicama romske populacije. Tako da bih rekla da sam u više situacija dolazila u susret sa tim etničkim zajednicama (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Iako primećuje izvesne razlike, jedan od ispitanika predstavnika većinske etničke zajednice, studentkinja na Prirodno-matematičkom fakultetu, jasno naglašava kako se ograđuje od generalizacija, ali ipak iznosi sledeća zapažanja:

Pa to već mogu reći, čak i na osnovu samo svoje te sredine, a to je moj fakultet, da slabije su volontirali pripadnici drugih etničkih zajednica. E sad, možda je opet nezahvalno izvesti taj zaključak, jer manji je to broj studenata u odnosu na celu grupu, pa da sad možemo zaključiti da je to zato što su pripadnici neke druge etničke zajednice (ž, 27, većinska etnička zajednica).

Još jedan učesnik, predstavnik jedne od manjinskih etničkih zajednica, koji ukazuje na postojanje razlika, svoj odgovor zasniva na primeru pripadnika romske etničke zajednice i veću senzibilnost i empatiju među članovima unutar određene etničke zajednice, posebno kada je reč o manjinskim etničkim zajednicama:

... u nekim momentima prepoznajem više osećaja razumevanja. Smatram da je to samo zbog toga što razumeju u kojoj se situaciji stanovnici nalaze. Bliže im je to, nekako, nije strano i onda imaju više osećaja i motivi su zapravo drugačiji. Tako da kada razmišljam često o tome šta bih ja mogla da organizujem, koji projekat. Recimo, ono što sam razmišljala je pripremna nastava pripadnika romske nacionalne manjine, uglavnom razmišljam o tome da bi onda i profesori pod

znacima navoda trebalo da budu neki studenti koji su opet pripadnici nacionalne manjine (ž, 25, romska etnička zajednica).

U nastavku razgovora sa ispitanicom, predstavnicom romske etničke zajednice, saznajemo da je prethodno iskustvo uticalo na značaj poverenja koje je bitno i u okviru društvenog angažmana i volonterskih aktivnosti. Ukoliko je neko deo određene etničke zajednice, više je u stanju da privuče ostale i da zadobije poverenje i naklonost pripadnika određene grupe/etničke zajednice:

Ono što mi se još ukazalo kao dobra praksa je projekat koji sam radila u romskim naseljima u Novom Sadu. Bavili smo se zdravstvenom situacijom, nekim preventivnim pregledima. Jedan od lekara koji je bio u timu je pripadnik romske nacionalne manjine i odgovor je zaista bio sjajan. Oni njega sada poznaju, prepoznaju i žele da pričaju sa njim i da se povere. Vidim koliko on zaista truda ulaže i koliko se zapravo brine o svim stanovnicima tog naselja (ž, 25, romska etnička zajednica).

Sledeći odgovor koji navodi ispitanik, predstavnik većinske etničke zajednice, ukazuje na veće podsticanje unutar većinske etničke zajednice s jedne i na postojanje potencijalnog separacionizma i zatvaranja u uže okvire unutar manjinskih etničkih zajednica sa druge strane:

Opet kažem, koliko sam ja vidala, postoje naravno ljudi npr. moji vršnjaci koji vide te razlike, pokušavaju te ljude koji pripadaju drugoj etničkoj zajednici da ih nekako sa strane poguraju dok oni žele da budu primarni i zbog toga oni sebe guraju ka takvim nekim stvarima. Dok ukoliko su manje etničke zajednice možda oni u okviru sebe (ž, 23, većinska etnička zajednica,).

U celini posmatrano moguće je izvesti zaključak da studenti koji imaju iskustva sa društvenim angažmanom i volonterskim aktivnostima imaju veću svest o višestrukim faktorima i motivima koji su uticali na njih da se uključe u različite vrste društvenog angažmana. Aktivnosti studenata dugogodišnjih volontera retko se svode samo na altruističke razloge, oni su često povezani i sa radom na sebi kao i sa načinom sticanja dodatne prakse u okviru buduće profesije. Kao što pojedini ispitanici ističu:

Volonterianje za mene predstavlja nešto gde pojedinac, individua daje svoje znanje, veštine, kompetencije, ali također doprinosi toj zajednici, ali također dobija mnogo. Da li je to dalje usavršavanje, da li je su to stavovi, vrednosti prosto osećaj sigurnosti, korisnosti koji nam je svima potreban. Tako da bih rekla, ako koristimo reč korist da je to obostrani značaj, obostrana korist gde osoba daje al i dobija na ličnom planu. Ali

to se često ne vidi, i često postoje zablude da od toga nema ništa, da nema te lične komponente (ž, 28, većinska etnička zajednica).

Od posebnog značaja su i odgovori ispitanika, predstavnika romske etničke zajednice, koji su, u poređenju sa ostalim učesnicima, u značajno većoj meri usmereni na rešavanje problema etničke zajednice kojoj pripadaju, kao i poboljšavanju uslova života sopstvene etničke zajednice. Na osnovu nalaza realizovanog istraživanja moguće je postaviti i hipoteze za buduća kvantitativna istraživanja, a jedna od njih je upravo hipoteza da se studenti, predstavnici romske etničke zajednice, uključuju u društveni angažaman i volonterske aktivnosti kako bi rešili konkretnе probleme sa kojima se suočava romska zajednica. Kao hipoteza može da se postavi I to da se studenti uključuju u volonterske aktivnosti kako bi unapredili (vežbali) stečene akademske veštine.

U celini posmatrano, proučavanje volonterizma sve više dobija na značaju. Uz dominaciju istraživanja o volonterizmu, kao i primera dobrih praksi u okviru civilnih organizacija, sve je veći broj istraživanja o volonterizmu i u okviru akademskih istraživanja. Posledično, publikacije pored praktičnih implikacija dobijaju i sve veći naučni značaj. Naše istraživanje odnosilo se na analizu odnosa studentske populacije prema volonterizmu u različitim kontekstima multietničkih okruženja, što je omogućilo uži pristup ovom fenomenu koji ga dovodi u vezu, između ostalog, i sa profesionalnim razvojem studenata. Pitanje obaveznosti / fakultativnosti volontiranja su naveli i naši ispitanici kao posebno značajno. Kada se volonterske aktivnosti porede sa studentskom praksom, praktičnom nastavom i vannastavnim aktivnostima uočava se veća heterogenost populacije, konteksta i društvenih okolnosti. U tom kontekstu proučavanje modela učenja zalaganjem u zajednici predstavlja značajan doprinos u cilju boljeg razumevanja ovih međusobno različitih koncepata, ali sa zajedničkim segmentima. Njihov odnos potrebno je posmatrati kao odnos međusobnog nadopunjavanja i komplementarnosti, a ne kao odnos krajnosti, podređenosti / nadređenosti. U različitim situacijama studenti mogu da razviju maksimum iz različitih aktivnosti. Upoznatost sa sličnostima kao i sa razlikama između volonterizma, stručne prakse, praktične nastave i učenja zalaganjem u zajednici može da pomogne studentima kako da u određenim momentima odaberu ono što je za njih najadekvatnije, u skladu sa njihovim kako ličnim isto tako i profesionalnim aspiracijama.

Umesto zaključka

Uvažavajući specifičnost proučene tematike kao i populacije u realizovanom istraživanju, umesto zaključka nudimo hipoteze za proveru u narednim istraživanjima. Preporuke za hipoteze grupisane su u okviru potcelina koje su predstavljale vodič za razgovor u toku intervjuisanja.

Društveni angažman i društvene vrednosti

1. Način na koji studenti definišu društveni angažman može da se dovede u vezu i sa njihovom budućom profesijom.
2. Iako je društveni angažman u značajnoj meri uslovljen ličnim izborima i preferencijama ne treba zanemariti ni dostupnost određenih vrsta aktivnosti.

Etničke zajednice

1. Univerzitetski nastavnici poseduju veći nivo tolerancije i poštovanja različitosti u odnosu na nastavnike na nižim nivoima obrazovanja.
2. Studenti predstavljaju značajnu populaciju za negovanje interkulturnalnosti u okviru projekata usmerenih na rešavanje problema u zajednici koji su povezani sa njihovom budućom profesijom.

Treća misija univerziteta

1. Većina studenata nije upoznata sa terminologijom o trećoj misiji univerziteta.
2. Studenti smatraju da su aktivnosti treće misije univerziteta značajne kao sastavni deo univerzitskog obrazovanja.
3. Aktivnosti treće misije univerziteta treba da se vrednuju dodatnim bodovima.
4. Studenti sa volonterskim iskustvom, predstavnici društveno-humanističkih nauka u manjoj meri priklonjeni su preduzetničkoj u odnosu na civilnu dimenziju treće misije univerziteta.
5. Studenti sa volonterskim iskustvom predstavnici tehničko tehnoloških i prirodno matematičkih nauka ističu značaj obe dimenzije (ekonomski i civilne).
6. Učenje zalaganjem u zajednici predstavlja dobar način integracije civilne dimenzije treće misije univerziteta putem nastavnih aktivnosti.

Volonterizam

1. Volonterizam u značajnoj meri utiče na razvoj mekih veština kod studenata.
2. Volonterizam doprinosi zapošljivosti studenata.
3. Predstavnici različitih manjinskih etničkih zajednica nisu u jednakoj meri obavešteni o mogućnostima za uključivanje u društveni angažman i volonterske aktivnosti kao predsatvniци većinske etničke zajednice.
4. Studenti, predstavnici romske etničke zajednice češće se uključuju u društveni angažaman i volonterske aktivnosti kako bi rešili konkretnе probleme sopstvene etničke zajednice.
5. Studenti se uključuju u volonterske aktivnosti kako bi unapredili stečene akademske veštine.

SOCIAL ENGAGEMENT AND VOLUNTEER ACTIVITIES OF STUDENTS WITHIN CURRICULAR AND EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES

Summary: The ever-increasing roles of the university and its various functions are actualizing questions about the social responsibility of the university. Not only does it raise the question of whether and to what extent, in addition to teaching and research, it is necessary for universities to have an influence on the development of socially responsible individuals, but also in what relationship these activities should be with teaching and research. This topic is also context-specific, which is especially evident in the territory of Vojvodina as a multicultural community. The research was carried out with the aim of obtaining data on how students, representing different ethnic communities, perceive the issues of fostering value orientations and social engagement of students within curricular and extracurricular activities. The research is qualitative, it has been conducted using the method of in-depth semi-structured interviews with a sample of a total of twelve respondents: six students representing the majority ethnic community and six respondents representing minority ethnic communities. The paper presents the research results, which are summarized in the following subsections: (a) social engagement and social values; (b) different ethnic communities; (c) the third mission of the university; (d) volunteer activities. Based on the conducted research, it is not possible to make generalizations, but hypotheses for future research have been set.

Keywords: students, social engagement, ethnic communities, third mission, volunteerism.

Literatura:

- Arai, S. M. (2000). Typology of volunteers for a changing sociopolitical context: The impact on social capital, citizenship and civil society. *Society and Leisure*, 23(2), 327-352.
- Boneham, M., & Sixsmith, J. (2003). Volunteering and the concept of social capital. *Voluntary Action*, 5(3), 47-60.
- Bosanac, M. (2021). *Perspektive razvoja i institucionalizacije treće misije univerziteta*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Bringle R. G., & Clayton H. P (2012). Civic Education through Service Learning: What, How, and Why? In L. McIlrath, A. Lyons, & R. Munck (Eds.). *Higher education and civic engagement: Comparative perspectives* (pp. 101-124). New York: Palgrave Macmillan.
- Checkoway, B. (2001). Renewing the civic mission of the American research university. *The Journal of Higher Education*, 72(2), 125-147.
- Clary, E. G., Snyder, M., Ridge, R. D., Copeland, J., Stukas, A. A., Haugen, J., & Miene, P. (1998). Understanding and assessing the motivations of volunteers: a functional approach. *Journal of personality and social psychology*, 74(6), 1516-1530.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. New Yourk and Loandon: Routledge.
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 1-30.
- Datko, J. (2015). Semi-structured interview in language pedagogy research. *Journal of Language and Cultural Education*, 3(2), 142-156.
- De La Torre, E. M., Agasisti, T., & Perez-Esparrells, C. (2017). The relevance of knowledge transfer for universities' efficiency scores: an empirical approximation on the Spanish public higher education system. *Research Evaluation*, 26(3), 211-229.
- Dimitrijević, B. (2019). *Interkulturnalna osetljivost i uverenja nastavnika o kulturnim razlikama u školskom kontekstu* (Neobjavljena doktorska disertacija). Beograd: Univerzitet u Beogradu.
- Ehrlich, T. (2001). Education for Responsible Citizenship: A Challenge for Faculty Developers. *To improve the academy*, 19(1), 32-48.

- Gojkov, G. (2007). *Kvalitativna istraživacka paradigma u pedagogiji - prilozi kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Halmi, A. (2013). Kvalitativna istraživanja u obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 10(2), 217-217.
- Ćulum, B. (2008). *Zašto i kako vrednovati volontiranje*. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, Zagreb.
- Ćulum, B. Ledić J. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici-integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71-88.
- Gibb, A., Hofer, A. R., & Klofsten, M. (2015). *The entrepreneurial higher education institution: a review of the concept and its relevance today*. Brussels: DG Education and Culture, accessed, 10
- Gidron, B. (1983). Sources of job satisfaction among service volunteers. *Journal of Voluntary Action Research*, 12(1), 20-35.
- García Gutiérrez, J., & Corrales Gaitero, C. (2021). Las políticas supranacionales de Educación Superior ante la tercera misión de la Universidad: el caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*, 256-280.
- Harkavy, I. (2006). The role of universities in advancing citizenship and social justice in the 21st century. *Education, citizenship and social justice*, 1(1), 5-37.
- Holmes, K. (2009). Volunteering, citizenship and social capital: A review of UK government policy. *Journal of policy research in tourism, leisure and events*, 1(3), 265-269.
- Isham, J., Kolodinsky, J., & Kimberly, G. (2006). The effects of volunteering for nonprofit organizations on social capital formation: Evidence from a statewide survey. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 35(3), 367-383.
- Jacoby, B. (2009). *Civic engagement in higher education: Concepts and practices*. John Wiley & Sons.
- Khasanzyanova, A. (2017). How volunteering helps students to develop soft skills. *International Review of Education*, 63, 363-379.
- Knežević-Florić, O. & Ninković, S. (2012). *Horizonti istraživanja u obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Kotlar, V, & Bašić, S. (2010). Uloga odgojno-obrazovnih ustanova u razvoju volonterstva u Hrvatskoj. *Acta Iadertina*, 7(1), 21-38.

- Maksimović, A. S., & Macanović, N. M. (2017). Intervju u kvalitativnim pedagoškim istraživanjima. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, (26), 175-187.
- Marčetić T, Vukasović Hlupić T. (2020). Osobine ličnosti i lokus kontrole kao prediktori građanskog aktivizma, *Društvena istraživanja*, 29 (2), 241-262.
- Mikelić Preradović, N. (2009). *Učenjem do društva znanja*. Zagreb: Zavod za informacijske studije. Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu.
- Molas-Gallart, J., Salter, A., Patel, A., Scott, A., & Duran, X. (2002). *Measuring third stream activities*. Final report to the Russell Group of universities. SPRU: University of Sussex.
- Ostrander, S. A. (2004). Democracy, civic participation, and the university: A comparative study of civic engagement on five campuses. *Nonprofit and voluntary sector quarterly*, 33(1), 74-93.
- Pejanović, R. (2019). *Izazovi ekonomskog obrazovanja*. Novi Sad: Akademска knjiga.
- Prkosovački Perić, B., Brkić Jovanović N., Prkosovački V. (2020). Procena structure motiva volontera u kontekstu volonterskog na lokalnom nivou. U Ur: Klemenović J. Znanje i poverenje u visokom obrazovanju Centar za podršku studentima Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. (203-224). Novi Sad: Filozofski fakultet
- Rački, Ž., Jindra, R., Mikulič, M., & Sablić, M. (2015). Obogaćenje stručne prakse studenata kroz volonterski rad u odgojno-obrazovnom sustavu (Mlinarević V. i sar.). *Obrazovanje za interkulturnilazam* (401-416). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Ribarić, H., Radović Nimac, K., & Nađ, M. (2013). Volunteering and competitiveness on the labour market in times of crisis: Student's attitudes. In *2nd International Scientific Conference Tourism in South East Europe*, 217-229.
- Rijavec M., Jurčec L., Pavlović V. (2019). *Školski volonteri: Dobrobiti volontiranja u školama*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Schoen, A. (Ed.). (2006). *Strategic Management of University Research Activities. Methodological Guide – PRIME project*. Observatory of the European University.
- Skoko, B., & Benković, V. (2009). Znanstvena metoda fokus grupa–mogućnosti i načini primjene. *Politička misao: časopis za politologiju*, 46(3), 217-236.
- Smith, D. H. (1981). Altruism, volunteers, and volunteerism. *Journal of Voluntary Action Research*, 10(1), 21-36.

- Šehić Relić, L., Kamenko J., Kovačević M., Prgić Znika J., Pavelić Šprajc I., Forčić G. (2014). *Generacija za V: Priručnik o volontiranju za srednjoškolce*. Zagreb: Volonterski centar.
- Vázquez, J. L., L Aza, C., & Lanero, A. (2015). Students' experiences of university social responsibility and perceptions of satisfaction and quality of service. *Ekonomski vjesnik: Review of Contemporary Entrepreneurship, Business, and Economic Issues*, 28(S), 25-39.
- Viling, K. (2016). *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*. Beograd: Clio.
- Vorley, T., & Nelles, J. (2009). Building entrepreneurial architectures: A conceptual interpretation of the third mission. *Policy Futures in Education*, 7(3), 284-296.
- Vuković M. B, Ledić, J. (2017). Profesionalna socijalizacija mladih znanstvenika: Teorijsko-metodološki pristup (Ur.) Ledić J, Vuković M.B *Narativi o profesionalnoj socijalizaciji mladih* (13-39). Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Živojinović, Z. (2009). Povezivanje kultura kroz volonterizam mladih. (Ur). Aksentijević, Z. *Ne prolazi ulicom bez traga: ka interkulturalnosti* (55-63). Beograd: Grupa 484
- United Nations Economic and Social Council, Commission for Social Development. (2001). *Report on the Thirty-ninth Session: The Role of Volunteerism in the Promotion of Social Development*. Dostupno na: <https://www.unv.org/sites/default/files/Volunteering%20and%20Social%20Development.pdf> pristupljeno 22.09.2023.
- Wang, L., & Graddy, E. (2008). Social capital, volunteering, and charitable giving. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 19, 23-42.
- Wissema, J. G. (2009). *Towards the Third Generation University. Managing the University in Transition*. UK: Edward Elgar.

Tamara Pribišev Beleslin
Dragan Partalo
Marina Antonić
Univerzitet u Banjoj Luci
Filozofski fakultet
Katedra za pedagogiju i metodike

UDK: 378.4:323.15-057.875(497.15 Republika Srpska)
005.966.2-057.875(497.15 Republika Srpska)
378.014.242(497.15 Republika Srpska)

Originalni naučni rad

DRUŠTVENI ANGAŽMAN U AKADEMSKOJ I DRUŠTVENOJ ZAJEDNICI IZ UGLA STUDENATA: PREDSTAVLJANJE REZULTATA KVALITATIVNE STUDIJE

Rezime: Poglavlje prikazuje rezultate kvalitativne studije koja je imala za cilj sagledavanje različitih aspektata volonterskog angažmana studenata u multietničkom okruženju u Republici Srpskoj, entitetu Bosne i Hercegovine, sa namjerom da se istraže, u skladu sa konstruktivističkim i fenomenološkim polazištima, značenja koja učesnici pridaju različitim dimenzijama svog društvenog angažmana tokom univerzitetskog školovanja. Polustrukturirani intervju, konstruisan za potrebe cijelokupnog projekta, primijenjen je na namjernom uzorku od 12 studenata prvog i drugog ciklusa na Univerzitetu u Banjoj Luci, unutar koga su izdvojena dva poduzorka (šest studenata pripadnika većinskog konstitutivnog naroda, te šest studenata pripadnika manjinskih konstitutivnih naroda i ostalih naroda). Koristeći se interpretativnom fenomenološkom analizom, tematske cjeline su unaprijed određene i činile su okvir tematske analize kvalitativnih podataka. Prva tematska cjelina *Društveni angažman i društvene vrijednosti* ukazuje na sličnosti među studentima u razumijevanju vrijednosti ovih aktivnosti za izgradnju profesionalnih kompetencija pojedinaca, ali i za uspostavljanje podrške i inicijative u zajednici u pravcu izgradnje boljeg društva, dok u akademskom kontekstu, studenti ističu važnost ličnih i institucionalnih faktora koji podržavaju volonterski angažman. Druga tematska cjelina *Susret različitim etničkim zajednicama u društvenom angažmanu studenata* ukazuje na nekoliko kategorija: (a) priroda volonterskih usluga ne ističe u prvi plan etničku pripadnost; (b) vrijednost susreta sa studentima iz zemlje, regiona i svijeta kroz studentske razmjene; (c) iskustva u većinski etničkom okruženju gradi svijest kod studenata pripadnika većinskog konstitutivnog naroda prema drugim konstitutivnim narodima i etničkim zajednicama; (d) vrijednost suživota. Analiza treće tematske cjeline *Lični doživljaj treće misije univerziteta*, pokazuje da studenti nisu upoznati sa ovom koncepcijom, iako rezultati ukazuju na moguće pravce djelovanja na univerzitetu: (a) podsticanje društvenog angažovanje studenata u nevladinim i vladinim organizacijama od strane nastavnika; (b) praksa u državnim institucijama uključuje delegiranje buduće elite; (c) uključivanje studenata u politike vezane za društveni razvoj. Kada je u pitanju četvrta tematska cjelina *Volontarizam*, studenti najviše ističu profesionalni razvoj, te značaj porodičnih i društvenih vrijednosti kao osnova volontarizma. Rezultati istraživanja poslužili su za postavljanje hipoteza za naredna kvantitativna istraživanja.

Ključne riječi: društveni angažman, konstitutivni narodi i etničke zajednice, kvalitativna tematska analiza studenti, treća misija univerziteta

Uvod

Fenomenološki i socijalno-konstruktivistički paradigmatski okvir determinisao je sve ključne metodološke aspekte istraživanju sprovedenog u Republici Srpskoj, konstitutivnom entitetu Bosne i Hercegovine. Sam proces intervjuisanja, u kojem je primjenjen polustrukturisani protokol pitanja, podrazumijevaо je dosljedno uvažavanje proživljenih iskustava učesnika istraživanja uz dodatna razjašnjenja i isključivanje predrasuda istraživača što je svojstveno fenomenološkoj paradigmi (Creswell, 2007), ali i sagledavanje značenja koja učesnici pridaju različitim aspektima volonterskog angažmana studenata u multietničkom okruženju, što je u konačnici omogućilo istraživačima da, u skladu sa konstruktivističkim polazištima, sagledaju više stvarnosti (Stake, 2010) u vezi sa predmetom istraživanja.

Istraživački tim opredijelio se da primjeni namjerni ili svrhoviti uzorak. Ova vrsta uzorka “temelji na pretpostavci da istraživač želi otkriti, razumjeti i dobiti uvid, te stoga mora odabratи uzorak iz kojeg se najviše može naučiti” (Merriam & Tisdell, 2016: 96). Komplementarno ovom shvatanju, Patton (2015) smatra da je snaga i vrijednost ove vrste uzorka u sudionicima koji su “bogati informacijama” i koji posjeduju duboko razumijevanje teme o kojoj se vodi razgovor. U istraživanju u Republici Srpskoj intervju je obavljen sa 12 studenata. Najveći broj učesnika u uzorku (šest studenata) su pripadnici srpskog, odnosno, većinskog konstitutivnog naroda, potom, pripadnici bošnjačkog naroda (tri studenata), jedan pripadnik hrvatskog naroda, jedan pripadnik makedonske etničke zajednice i jedan učesnik rođen u Siriji sa boravištem u Banjoj Luci. U odnosu na ciklus studija, tri studenata su na višim godinama studija, odnosno, apsolventi (dva studenata sa političkih nauka i student istorije), dok je devet studenata na drugom ciklusu studija (pet studenata psihologije i četiri studenta pedagogije).

Analiza podataka odvijala se u nekoliko etapa. Prije same analize pripremljeni su transkripti intervjuja, koji su rađeni na osnovu audio snimaka obavljenih razgovora. U skladu sa postavljenom matricom koja je pripremljena za svakog učesnika istraživanja, analiza rezultata bila je usmjerena ka traganju za sličnostima i pojavljivanjem obrazaca kojima bi se opisale postavljene teme. Takva analiza rukovođena je postupcima interpretativne fenomenološke analize: inicijalni susret s tekstrom, identifikovanje tema, grupisanje tema i izrada sumarne tabele (Viling, 2016). Konkretno, u ovom istraživanju vodeći se unaprijed određenim klasterima, predstavljanje rezultata prati četiri tematske cjeline, u okviru kojih se prikazuju podtematske cjeline. Pored toga, korišteni su i postupci

analize diskursa, analize narativa i analize razgovora, inače svojstveni konstrukcionističkom intervju (Roulston, 2010). Uvažavajući prethodno obrazložen paradigmatski okvir, izvještaj koji je pisan paralelno sa obradom, interpretacijom i tumačenjem istraživačke građe, obiluje izvornim izjavama – citatima učesnika istraživanja po pojedinim temama. Time se stvaraju prepostavke za tzv. naturalističku generalizaciju koja je varijanta transferabilnosti ili prenosivosti kao epistemološkog kriterija kvalitativnih istraživanja. Analizirajući izvorne izjave učesnika čitaoci izvještaja ovog istraživanja mogu samostalno odlučiti šta je prenosivo na njihov životni kontekst, odnosno šta je od iskustva drugih bitno za njihovu ličnu epistemologiju (Stake, 2010).

Društveni angažman i društvene vrijednosti

Prvi klaster pitanja odnosio se na društveni angažman i društvene vrijednosti iz ugla studenata. Odgovori ukazuju da svi učesnici daju svoje tumačenje društvenog angažmana kao aktivnosti usmjerene ka pomoći zajednici i pružanju različitih usluga, kako profesionalnih tako i volonterskih.

[J]a bih pomoći u zajednici, odnosno, pružanje svojih usluga, bilo profesionalnih ili nekih drugih u vezi sa zajednicom. Ja tu uključujem i svoje volonterske aktivnosti koje su vezane za moju struku (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, master student).

U svim odgovorima, učesnici posebno ističu lični angažman i svoju aktivnu ulogu u društvu što smatraju da može da vodi ka poboljšavanju uslova u zajednici.

Društveni angažman znači sudjelovanje aktivno u zajednici, da li u smislu poboljšanja i neke promjene vidljive, sitne ali vidljive, korak po korak (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, master student).

U aktivnostima u kojima se ostvaruje društveni angažman, primjetna je raznovrsnost, što uključuje volontersko pružanje profesionalnih usluga, poput savjetovanja. Par odgovora usmjereno je ka volontiranju u akademskoj zajednici i usklađivanju obaveza na fakultetu, te se ističe značaj balansa ta dva prostora mladih.

[Š]to se tiče ovog dijela pitanja koje se odnosi na društvenu angažovanu osobu na univerzitetu ili fakultetu, to prvo podrazumijeva usklađivanje vremena koje provodimo na fakultetu ili vrijeme koje se odnosi na obaveze vezane za fakultet i našeg slobodnog vremena. Dakle,

uklađenost ova dva vida našeg vremena, zapravo je neophodna za društvenu angažovanost, gdje svako može da izdvoji jedan dio svog slobodnog vremena i da da nekakav svoj doprinos u društvenoj zajednici (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Primjetno je da studenti naglašavaju i pomoći u konkretnim humanitarnim situacijama kroz djelovanje u nevladinim karitativnim organizacijama ili spontane akcije u zajednici, učešće u kulturnim, društvenim ili sportskim aktivnostima, te podršku zajednici i inicijative za poboljšanje društva kroz politički, odnosno, društveni aktivizam.

Po meni, društveni angažman predstavlja bilo koji društveno koristan rad koji pojedinac može da obavlja u društvu. Da li on bio studentski, koji se najviše dešava kod nas kroz volonterski rad, ili kroz određene strukture u politici, ili kroz određene akademske strukture, znači bilo koja svakodnevna aktivnost gdje se može mjeriti, i kvalitativno i kvantitativno, da li se društvo promijenilo tog dana (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Rjeđe ističu lične primjere svojih aktivnosti, poput volontiranja na "Plavom telefonu" [besplatno savjetovanje za djecu, primjedba autora], pomoći prilikom učenja za djecu romske nacionalnosti i djecu sa preprekama u učenju, pomoći u javnoj kuhinji, ili učešća u akcijama poput pomoći poplavljenim područjima.

Studenti ukazuju na važnost društvenog aktivizma u mijenjanju društva u kome žive, prepoznajući ga kao priliku za rješavanje izazova u zajednici i unapređenje životne okoline s fokusom na vidljive promjene i postizanje koristi za širu ili užu zajednicu, prenošenje, odnosno, dijeljenje znanja i iskustva. *Društveni angažman za mene znači neka određena usluga, neko određeno znanje, iskustvo koje se može prenijeti, od koga će društvo šire ili uže, imati korist od toga... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, apsolvent), uspostavljanje kontakata sa pozitivnim i motivisanim ljudima kako bi se postigle promjene, umjesto pasivnog posmatranja i prepuštanja,*

...jer ćemo taj dan provesti sa nekim ljudima koji su pozitivni i koji žele neke bolje promjene, a ne sa ljudima koji sjede i kukaju protiv toga. I onda ćemo na tome dobiti motivaciju, i vidjeti da ima još takvih ljudi da se može nešto uspjeti, da se može promjeniti dosta toga (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Studenti uglavnom navode empatiju, altruizam, otvorenost i susretljivost koji proizilaze iz potrebe i želje da se drugi razumije i da se drugima pomogne bez očekivanja lične koristi. ...*Izdvajam altruizam, empatiju, želju da se pomogne drugoj osobi, ponovo naglašavam osobinu posvećenosti ciljevima, posvećenosti radu sa drugima...* (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master). Mogu se još izdvojiti moralnost i poštenje, odnosno, pridržavanje moralnim principima i vrijednostima u društvenom angažmanu, spremnost da se radi sa strpljenjem, posebno u društvenom angažmanu koji može zahtijevati vrijeme i napor. U jednom odgovoru, izražena je vrijednost društvenog angažmana kao svojevrsnog društvenog dogovora, kako navodi student koji dolazi iz drugog društveno-geografskog konteksta.

Društvene vrijednosti jesu nekakav društveni ugovor [navodi primjer na engleskom jeziku: social contract, primjedba ispitiča], koje u svakoj zajednici ima nešto se ističe kao neke vrijednosti te zajednice. Za mene najznačajnije vrijednosti jeste jedinstvo, kohezija, zajedništvo, zajedničke vizije i ciljeve na kojima radimo da ih ostvarimo, ali da one nisu destruktivne (m, pripadnik "ostalih" naroda, student master).

U jednom odgovoru, primjetno je izdvajanje onih vrijednosti koje nadilaze materijalne.

Moral, kojeg nema više, empatija, ljudsko razumijevanje da shvatimo gdje nas danas vodi taj materijalizam, što sam uvidjela radeći u školi [kao volontер u inkluziji, primjedba ispitiča] koja je na nekom glasu po pitanju finansijskog statusa učenika i samih roditelja. Vidite da tu nema djece, nema odnos roditelj – dijete (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Student master studija pedagogije izdvaja i vrijednost za sebe koje se dobija uključivanjem u volonterske aktivnosti. *I neko naše lično zadovoljstvo po pitanju učešća u takvim aktivnostima* (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Određivanje društveno angažovane osobe u akademskom kontekstu

Kada je riječ o društvenom angažmanu na univerzitetu, podijeljenja su mišljenja između faktora koji bi se mogli odrediti kao lične osobine studenata i onih koji su faktori akademske zajednice, odnosno, univerziteta kao institucije u društvu koja pruža mogućnosti društvenog angažmana i volontiranja.

Što se tiče univerziteta tu moramo uzeti u obzir profesore i asistente koji svakako već obavljaju tu uslugu društvenog angažmana, odnosno nama studentima prenose znanja i iskustva, što mi usvajamo, u suštini prenos znanja, transfer horizontalni i vertikalni. A što se tiče studenata, to su oni studenti koji stečena znanja i iskustva nastoje da prenesu na tu društvenu zajednicu, odnosno neke njene korisnike kojima je to potrebno... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, master student).

Sa jedne strane, u odgovorima, ističu se empatija, taktičnost, strpljivost, zalađanje, savjesnost i dosljednost, što određuje studente koji ispunjavaju svoje obaveze dosljedno, i posvijećeni su onome što rade tokom studija.

Društveni angažman studenta... pored aktivnosti na fakultetu ili unutar samog kampusa, pošto su već aktivan dio društva, sada mogu da primijene ono što su naučili u društvenoj zajednici, to bi bio njihov društveni angažman (m, pripadnik "ostalih" naroda, student master)

ili u odgovoru jedne studentice:

...možda mogu izdvojiti preciznost, odnosno strpljivost, a kao neku posebnu vrijednost taktičnost, jer u tim okolnostima sa kojima se susrećemo u društvenom angažmanu trebamo imati neku vrstu taktike u pristupu i načinu rada... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student četvrte godine).

Odgovornost i posvećenost prema obavezama na fakultetu navodi se kao lični kapital koji mlada osoba dalje prenosi na angažman u zajednici kojoj pružaju podršku.

A što se tiče pitanja kako opisujem društveno angažovanu osobu, prvo bih rekla da je savjesna, da ispunjava svoje obaveze dosljedno, da je posvećena tome što radi, da je odgovorna, i na kraju da je empatična i voli druge ljude, jer je teško biti društveno angažovan duže vrijeme ako se ne voli to što se radi... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Sa druge strane, kao mogući institucionalni faktori koji podstiču volonterski angažman na univerzitetu, ističe se važnost učešća u studentskim organizacijama, poput saveza studenata, koji daju mogućnost umrežavanja, promocije akademске participacije i bogaćenja studentskog standarda.

Studenti se mogu, uglavnom, najviše organizovati u studentskim organizacijama i da rade aktivnosti koje su vezane za njihov fakultet i

njihov univerzitet. Mogu da organizuju razne posjete određenim dijelovima Zapadnog Balkana i regionala, i tako da se umrežavaju studenti, buduća društvena elita. Samim tim, da se očekuju bolji rezultati u unutarljudskoj i međuljudskoj komunikaciji naroda Zapadnog Balkana (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

U svom odgovoru, jedan student naglašava osobenost društveno angažovane osobe na univerzitetu koja gradi nezavisnost od spoljašnjih uticaja, posebno od političkih interesa, kako bi očuvala svoju autonomiju.

Idealno bi bilo da su te osobe i zajednice nezavisne, znači da se odupiru nekim spoljašnjim uticajima koji utiču na njihove performance. Možete li precizirati te spoljašnje uticaje, koji bi po Vama bio najdominantniji spoljašnji uticaj? Politički interesi, ne nužno da osoba ima predstavu da ti ljudi hoće sada ozbiljnu političku karijeru, nego da se stavio na mapu nekom ozbilnjijem od takvih ljudi, više kao njihovi protežezi. U studentskoj zajednici su ti ljudi poznati kao 'neko ko će biti političari i želi time da se bavi'. Ali, idealno bi bilo, mislim, na našem Fakultetu, naš studentski savez je onako definitivno nešto što mi najviše odgovora, kako bih ja zamislio zajednicu koja je društveno odgovorna i bavi se tim zadacima za neku veću korist kolektiva i da je takav svaki pojedinac. Izdvojio bih naš Savez. (m, predstavnik manjinskog konstitutivnog naroda, student).

Društveni angažman studenata može da se reflektuje kroz praktičnu nastavu i stručnu praksu koja se organizuje na univerzitetu u okviru različitih studijskih programa, te studenti izdvajaju važnost njihovog angažmana i volontiranja u nekoliko domena: volontiranje je svojevrsni vid praktične nastave i razvijanja specifičnih profesionalnih kompetencija u realnom kontekstu što je uglavnom osobenost za studente pomagačkih profesija kao što su pedagogija i psihologija. U tom kontekstu, angažman doprinosi smislenoj primjeni teorijskih znanja u praksi, kroz podršku učenju u nastavi za učenike sa poteškoćama u razvoju ili djecu iz marginalizovanih grupa, kao što su romska djeca, prilikom savjetovanja djece i mladih kroz uslugu besplatnog telefona i slično. Zatim, izdvaja se i važnost volontiranja u pravcu pripreme mladih ljudi za buduću profesiju uopšte koja se direktno može povezati sa djelovanjem u autentičnom okruženju i realnim problemima zajednice, što je primjetno kod studenta političkih nauka i istorije, gdje se angažman doživljava kao provježbavanje budućih društvenih uloga.

Mislim da se najviše može prepoznati u tome kod izlaganja naših profesora, u kojoj mjeri oni svakodnevno pokušavaju da govore istinu, odnosno, da li oni nama pokušavaju iz neke ideoološki indoktrinisane strane prikažu određene političke ili istorijske pojave, ili geopolitičke. Ili da to oni nama prikažu onako kako oni to najbolje mogu iz konteksta svih mogućih uglova kako se posmatra određena pojava, a ne samo iz jednog ugla, te da to bude aminovano sa te strane (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Susret različitih etničkih zajednica u društvenom angažmanu studenata

Druga tematska cjelina u istraživanju, odnosila se na pitanja sličnosti i razlika u odnosu na načine kako se društveni angažman i volontiranje realizuju u odnosu na etničku pripadnost. Osim odgovora koji su bili vezani za specifičnosti susretanja studenata sa pripadnicima drugih etničkih zajednica u volonterskim aktivnostima, pitanja su usmjereni i ka osobenosti interakcije među pripadnicima različitih grupa, te na preporuke koje bi mogle biti od značaja za visoko obrazovanje.

Najprije, na pitanje u kojoj se mjeri studenti susreću sa pripadnicima većinskog, manjinskih konstitutivnih naroda i sa pripadnicima ostalih naroda (Републички завод за статистику Републике Српске, 2022: 83), iskristalisale su se sljedeće kategorije odgovora:

(a) priroda volonterskih usluga ne ističe u prvi plan etničku pripadnost, iako studenti mogu da je razluče, što ostaje dio profesionalnog odnosa u njihovom društvenom angažmanu. U tom kontekstu, moguća je direktna ili indirektna interakcija sa pripadnicima drugih etničkih zajednica, najčešće sa pripadnicima dva ostala konstitutivna naroda (Hrvatima i Bošnjacima), iako se navode i pripadnici ostalih naroda (u dva odgovora pripadnici romske nacionalnosti).

Što se tiče Plavog telefona, dobijamo pozive, naravno koji su anonimni, ne otkrivaju se lični podaci, ali ako slušamo pažljivo šta nam osoba govori, po naglasku, po načinu govora, možemo da prepostavimo da su pripadnici drugih kultura i etničkih zajednica. Isto tako imamo i različite prijave nasilja, kada moramo da uzmemos podatke od osobe, da zabilježimo ko je počinilac, a ko žrtva, i u tim situacijama jasno vidimo da imamo kontakte sa pripadnicima drugih etničkih zajednica. Koje su to etničke zajednice (manjine) u pitanju? To su najviše Hrvati i Bošnjaci. Ima li nekih manjina? Mislim da ne, koliko sam ja upoznata (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, master student);

(b) susreti sa studentima iz drugih gradova Bosne i Hercegovine i regionala kroz studentske razmjene.

Iskreno prije dolaska na fakultet vrlo rijetko, baš nisam imala prilika. Kad sam došla na fakultet susretala sam se sa studentima koji su druge nacionalnosti. Kada sam krenula da volontiram, a volontirala sam u Domu za nezbrinutu djecu i Novoj generaciji [nevladina organizacija, primjedba autora] bila sam u komunikaciji sa djecom drugih nacionalnosti. Tako da mi to nije predstavljalo problem u komunikaciji. A sada se mnogo više susrećem sa studentima drugih nacija, a bila sam i na nekim edukacijima gdje su takođe bili studenti drugih nacionalnosti, npr. bilo ih je iz Bihaća, Banjaluke, Brčkog. Sad tih susreta ima mnogo više, nego ranije, prije fakulteta... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Susreti sa migrantima i studentima iz drugih zemalja van regionala tokom studentskih razmjena i volonterskih internacionalnih aktivnosti.

...Na Filozofskom fakultetu sam imao susrete sa kolegama iz Hrvatske, Srbije, Federacije BiH, ali nije bilo nekih egzotičnih kultura. Prije toga sam bio na Medicinskom fakultetu u Organizaciji za razvoj studenata, gdje je bilo mnogo prostora za razmjenu studenata, pa je bilo dosta saradnje sa drugim zemljama. A sa poslovnog aspekta to su bili migranti iz raznih zemalja. U jeku migrantske krize pokrenuo sam inicijativu da sakupimo volontere iz raznih evropskih zemalja, da idemo u Grčku u migrantske kampove. Najviše volontera bilo je iz Španije, BiH, Njemačke. U Grčkoj ih je već bilo iz Amerike, Kanade i tako dalje. Bilo je to jako bogato iskustvo (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

(c) iskustva života u većinski etničkom okruženju gradi takav ambijent gdje ova dimenzija susretanja studenata nije izražena, iako su je studenti pripadnici većinskog konstitutivnog naroda svjesni.

U svakodnevnom životu, nažalost, ne toliko, zbog toga što živimo u etnički čistom, gdje su Srbi velika većina, preko 90%, i pravoslavno stanovništvo, takođe, religijska većina, tako da nemamo baš mnogo situacija da se družimo s pripadnicima hrvatskog ili bošnjačkog naroda, i prije svega, zbog toga što se oni trenutno nalaze na periferijama Banjaluke. Na primjer, Bošnjaci žive na periferiji Banjaluke, i nemaju baš toliku priliku da ulaze u društveni život Banjaluke, kao što su to imali prije rata. Tako se to dešava sa Srbima u Sarajevu i Mostaru, i sa Hrvatima u Sarajevu i u Banjaluci. To je jedan fenomen koji je zahvatio čitavu državu, ali ja sam imao sreće da budem pripadnik nove generacije

koja će otici na Erasmus putovanje, i imao sam situaciju da se družim u Evropi sa nekoliko hiljada studenata iz raznih zemalja Evrope i svijeta, i da tako dobijem svoja znanja o drugim kulturama i zajednicama (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, student apsolvent).

(d) Studenti pripadnici manjinskih konstitutivnih naroda i ostalih naroda u BiH žive sa studentima većinskog naroda.

Ja sam po nacionalnosti Bošnjakinja, i tu sam došla, i kada sa se upisala na fakultet, od 65 studenata ja sam bila jedina Bošnjakinja, svi su ostali bili Srbi i nikad nisam imala problem, ružnu situaciju, ružan komentar, bilo šta. Bilo je naravno zezancije, ali nikad niko nije ni uvredio mene, i ja sam se trudila da ne uvredim nikoga (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master). ...Recimo ja, kao pripadnik manjinskog naroda ovdje na fakultetu, nisam primijetio nikakav vid diskriminacije, ni od strane kolega, ni od strane profesora i asistenata, osoblja niti bilo koga. Tako da tih razlika nema u odnosima, ophodenjima ni različitim pristupima, tokom praćenja nastave, nije bilo nikakvih razlika (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Sličnosti i razlike u interakciji među studentima različitih etničkih zajednica

Kada je riječ o sličnostima i razlikama u interakciji sa pripadnicima drugih etničkih zajednica koje studenti uočavaju, specifičnost uređenja društvenog konteksta reflektuje se na kompleksnost prirode njihovih interakcija. Mogu se identifikovati dva opšta pristupa kako studenti posmatraju ove sličnosti i razlike: iz ugla sopstvenog iskustva u interakciji tokom studija i svakodnevnog života, što je većinski zastupljeno kod učesnika u istraživanju, i iz ugla interakcije kao dijela profesionalnog kontakta sa klijentima pripadnicima drugih etničkih zajednica tokom volonterskih aktivnosti što se rjeđe pojavljuje u odgovorima. Jedan odgovor ukazuje da studenti nemaju iskustva interakcije sa pripadnicima drugih zajednica, iz razloga što žive u većinskom etničkom okruženju.

Mislim da na to pitanje ne mogu da dam adekvatan odgovor, jer kod mene je homogena grupa i nisam primijetila da postoje razlike u odnosu na to (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Kada studenti opisuju sličnosti, odnosno, razlike proizašle iz svakodnevnog iskustva života i studiranja sa pripadnicima manjinskih

konstitutivnih naroda i manjinskih etničkih zajednica, primjetno je da obuhvataju neke aspekte u sljedećim društvenim dimenzijama:

(a) interakcija je usmjerena ka obavezama tokom studiranja, a razlike se ne ispoljavaju.

...Jedino što mi pada na pamet jesu kolege iz Srbije, Hrvatske i Federacije BiH, bilo ih po jedno ili dvoje u svakoj grupi. Što se tiče odnosa profesora ja nisam osjetio ili video neke razlike. Možda je ponekad bilo da se pričalo o ratnim dešavanja iz neke slobodne perspektive. Što se tiče odnosa među studentima, nisam osjetio da je bilo izraženo odvajanje ili da ne komuniciraju, ali obično se oni (manjine) druže zajedno, zajedno stanuju, pa je to recimo prirodna pojava. A kada razgovarate sa pripadnicima drugih naroda, šta je ono što Vam se čini zajedničko u interakciji s njima? Kada govorimo o fakultetu zajedničko je bilo da se rješavaju obaveze na fakultetu i ispite. Pogotovo kako nam je sistem takav na nastavi da nas dijele u random (eng.) grupe da bi se prilagodili, iako mi se ne mora svidjeti kolega sa kojim radim, što nam je dalo fleksibilnost i da više učimo jedni od drugih. To je bilo dobro za nas. (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

(b) upotreba, odnosno, svijest o jeziku na etnički senzitivan način.

...Sve je zajedničko, smo mi ljudi. Jedino što se razlikuje jeste govor, jer ne pozajemo neke fraze ili pojmove iz drugih kultura. Ali na primjer, mi studenti, kada se svi zajedno družimo (sa studentima drugih nacionalnosti) i razgovaramo, onda vidimo da svi imamo iste probleme, svi se trudimo da položimo ispit, sve se svodi da smo jednaki i isti zapravo. Ja nisam primijetila neke razlike. U suštini jeste bilo na početku kada sam tek došla ovdje i upoznala djevojku hrvatskog porijekla, tada mi jeste bilo čudno, jer neke izraze nisam razumjela, ili u susretu sa pripadnikom bošnjačke nacionalnosti ukoliko brže pričaju pa izmijene neku riječ pa ih ne razumijem. Dok recimo i ljudi iz Hercegovine imaju drugačije izgovore, to su eventualno neke razlike. A kasnije kada sam se navikla, većina je toga zajedničkog. (ž, pripadnica ostalih naroda, student master).

(c) različitost kulture i običaja u multikulturalnom okruženju određuju različitosti.

Navela bih kulturu. Na primjer, kada sam bila na spomenutoj edukaciji, nisam poznavala njihove običaje. Recimo, bila je djevojka koja je pokrivena, tada nisam znala da je u njihovoj kulturi zabranjeno da

dodiruju muškarce ili slične stvari koje su za mene bile značajne da se upoznam sa time. A to ovdje nisam imala mogućnost da vidim i razumijem. Dok u radu sa djecom nema nekih razlika, uglavnom se razumijemo. Jedino kada vidim odnos između sam djece različitih nacionalnosti da postoji nerazumijevanje od strane djece srpske populacije za djecu drugih nacija. Onda im moram ukazati na neke kulturne razlike, i ukazati na nešto bi moglo povrijediti ili uvrijediti drugu djecu (ž, pripadnica ostalih naroda, student master). Druga studentica koja dolazi iz male sredine naglašava vrijednosti običajnih razlika za sopstveni razvoj ličnosti. Mi u Prnjavaru imamo čak i to da svako obilježava svoje praznike i poštuje svoje vrijednosti... Ja dolazim iz male zajednice i svi smo mi solidarni, nastrojeni da jedni druge poštujemo. Svako voli svoje, naravno, ali poštujemo tuđe i svi smo tu jedni za druge bez obzira kojoj grupi pripadamo... Sigurna sam da zbog toga jesam tako empatična... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student treće godine).

(d) kulturološke osjetljivosti u komunikaciji mogu usmjeriti studente na zapažanje različitosti.

Kada je riječ o interakciji i komunikaciji sa pripadnicima drugih kultura, svakako je osjetljivost, ali i veća opreznost prilikom komuniciranja. Dakle, nemamo baš potpunu slobodu govora kao što je to sa pripadnicima iste nacije. Jednom riječju to je osjetljivost. Jer svi biramo te riječi, odnosno osjetljiviji smo na neke teme i na to što ćemo ili nećemo reći. Mislite u smislu da ne povrijedite drugu osobu ili...? U smislu da možemo da izrazimo svoje mišljenje, makar ja, ali da me ta osoba ne shvati pogrešno. (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student četvrte godine).

Navode se i “tabu teme” proizašle iz istorijskog i društvenog konteksta u BiH

...Vjerujem da nema razlika u nekim svakodnevnim pitanjima, na primjer, u vezi sa studiranjem. Ali postoji razlika u nekim tabu temama, odnosno, ratnim temama. U srednjoj školi sam imala dva druga Bošnjaka, a zajedno smo slušali istoriju koja se uči na različite načine u različitim područjima BiH (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student treće godine).

(e) druge faktore koji utiču na međuljudske odnose, gdje se izdvaja odgovor studenta koji upućuje na nove odnose u tehnološki određenoj civilizaciji koja predstavlja planetarni fenomen.

Shvatio sam da su studentski problemi svuda studentski problemi, i da su oni isti gdje god da se mi nalazimo. Na primjer, imao sam situaciju gdje mi studenti iz Njemačke i Holandije govore kako nekad nemaju šta da jedu u domovima u Holandiji i Njemačkoj, nego moraju da jedu paštetu. Tako da imamo sa njima neke sličnosti, iako nekad mislimo da oni žive na zlatnim granama, ali nije, u stvari, takva situacija. Video sam i tu sličnost – nivo komunikacije, nivo šale i nivo korespondencije koji se ostvaruje unutar generacije Z je izuzetno sličan, ma gdje god da se oni nalazili. U stvari, tada sam video, tada mi se ta teza potvrdila kao tačna – pripadnik generacije Z iz Holandije, Indonezije i Argentine je sličniji jedan drugome, nego onaj pripadnik generacije Z iz Holandije sa svojim djedom koji živi u istoj kući. Postoji jedna interna kultura generacije Z koja je rasprostranjena svuda ravnomjerno, bez obzira na naciju i religiju. Zanimljivo. Možda o tome još nešto da kažete? – To se vidi po kulturi. Moji drugovi sa Zapada, oni su bili svi ljevičari. A kod mojih arapskih prijatelja sam video situaciju, da od Maroka do Avganistana, ljudi na tri hiljade kilometara, velikoj geografskoj širini, gdje se nalazi pored arapskog jezika i islamske vjere, nalazi toliko drugih nacija, toliko drugih frakcija koji su mogli da njih odvedu u identitetu u drugom pravcu, ali ih nisu odveli. U stvari, vidi se da postoji jedno zajedništvo na metafizičkom nivou koje se utjelovilo upravo na Erazmusu, kada smo imali kontakte jedni sa drugima... (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Drugi pristup povezan je sa naglašavanjem slične problematike sa kojom se mladi profesionalci susreću tokom volonterskih aktivnosti, a vezane su za sličnosti, odnosno, razlike u različitim etničkim zajednicama, gdje se kao obrazac izdvaja profesionalni odnos i ravноправni pristup svima kojima se pomaže.

Imamo različitu tematiku, navešću nešto što je najčešće, depresivnost, anksioznost, različite vrste nasilja koje ljudi doživljavaju, u smislu da žele da prijave nasilje ili samo žele da pričaju o tome, suicidni pozivi, takođe su česti. Kada posmatram te teme sa kojima se javljaju, nema razlika u kontekstu različitih etničkih zajednica, ljudi uglavnom imaju iste probleme, javljaju sa istim stvarima, neki su više spremniji da prijave nasilje, dok neki nisu, to je više do ličnosti osobe nego do toga koje je etničke zajednice... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Jedan učesnik ističe svoj angažman u smislu da je potrebno uložiti dodatni trud prilikom prilagođavanja mogućnostima pojedinaca koji pripadaju drugih etničkih zajednica kojima pružaju usluge.

Generalano, iz iskustva sa onom što sam se susreao i nema neke značajne razlike. Jedino što se tiče romske populacije, tu se mora prilagoditi rječnik. Na primjer imao sam priliku da radim različite radionicu u jednoj osnovnoj školi, gdje je bilo pripadnika djece romske populacije, koji su poprilično slabiji u učenju, praćenju nastave, slabim uspјehom, pa sam svoj rad, rječnik i sve ostalo morao prilagoditi toj djeci (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Slično se primjećuje u odgovoru studenta mastera koji ima bogato iskustvo rada sa različitim manjinskim i vulnerabilnim grupama.

Kada se nađe sa njima zajednički jezik, nakon malih izazova na početku, obično nema problema. Mi smo usmjeravali korisnike na saradnju ako se ukaže potreba... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

U jednom odgovoru, primjetan je profesionalni angažman ka sistematizovanom razvoju interkulturnalnog dijaloga sa ciljem međusobnog razumijevanja.

U okviru posla sam osmislio trening i dio kurikuluma o kulturnoškim razlikama u tim populacijama. Kada uzemo u obzir migrante, oni dolaze sa tri kontinenta, to su ogromne razlike. Dolaze nam iz Azije (Afganistan, Bangladeš, Pakistan), dolaze iz Afrike, takođe dolaze iz Kine. Ne možemo reći da dolaze sa istim ciljevima, principima i vrijednostima. Moj fokus je bio da objasnim kulturu svake od tih zemalja da bih prenio ljudima koji rade sa njima jednu širinu, kada im pružaju pomoć ili uslugu da znaju da nisu svi isti i da nemaju svi iste potrebe, (m, pripadnik ostalih naroda, student master studija).

Interakcija u kontekstu univerzitetskog multietničkog ambijenta – preporuke profesorima

Kada su u pitanju specifičnosti u interakcijama u kontekstu odnosa nastavnika i studenata u univerzitetskoj nastavi, a kroz prizmu pripadnosti etničkim zajednicama, u odgovorima studenata izdvajaju se dvije kategorija preporuka.

Otvorenost profesora i kolega. U najvećem broju odgovora, učesnici ističu otvorenost profesora i njihovih kolega prema različitim kulturama i teorijskim perspektivama. U tom kontekstu, u odgovorima se uočava poziv na proaktivno djelovanje i preispitivanje svojih stajališta, informacija, uvjerenja i predrasuda koje članovi akademske zajednice imaju, te se naglašava usklađivanje sa stvarnim iskustvima studenata iz drugih kultura. Ovo može otvoriti nove perspektive i

poboljšati odnos prema različitim. U jednom odgovoru ističe se značaj učenja o drugim kulturama i narodima, te stalno preispitivanje znanja i stavova što ukazuje na izgradnju razumijevanja i refleksivnost kao osobenost profesionalne kompetencije profesora u visokom obrazovanju.

Prvo što mi pada na pamet jeste da informacije koje imaju, ili uvjerenja, predrasude ili slično, da provjere sa studentima iz drugih kultura, da vide da li je to tačno. Na primjer, to sam čuo nekad prije, pa vidimo da li je to istina za vas. To će otvarati neke nove horizonte za nastavnike, da vide da li je što su čuli bilo pogrešno. Ako i jesu takvi, da li je ovaj moj student takav. I da li to uopšte igra ulogu u tome kakav će biti prenos znanja mog predmeta. To je jedna stvar, drugo, interakcija sa drugim kulturama daje mogućnost da se nauči nešto više o njima, ali i sebi svojoj kulturi, zavisno iz koje oblasti dolaze, ako su to društvene nauke, onda je to veliko bogatstvo. (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

Sličan stav o mogućnostima razvoja osjetljivosti na univerzitetu se primjećuje u odgovoru studenta apsolventa.

Može da dođe do konflikta ili sukoba samo zbog različitih pogleda na isto pitanje, tako da je najbolji savjet za razumijevanje druge osobe koja ne pripada istoj grupi kojoj vi pripadate ili koja možda ne gleda na isti način stvari kako oh vi gledate jeste: "triput mjerite a jednom sjećete", i da pokušate razumjeti osobu sa druge strane. Isto, i ona bi trebala, naravno, da razumije vas... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Otvorenost doprinosi pozitivnom i inkluzivnom okruženju. U drugom odgovoru, jedan student naglašava važnost različitih teorijskih polazišta i perspektiva na kojima profesori zasnivaju svoje nastavne sisteme, što bi vodilo ka širenju spektra proučavanja različitih perspektiva od strane studenta, uključujući i one koje nisu dominantne. To može uključivati i razmatranje koncepta sukoba civilizacija iz različitih uglova.

Pošto imamo dosta kulturoloških studija i posmatramo po Hantingtonu sukob civilizacija, da se tu da do znanja da se gleda ne samo iz perspektive slaveno-pravoslavno-vizantijske civilizacije, nego da se pogleda iz zapadno-katoličke, iz sunitske, šiitske, budističke ili hinduističke perspektive (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Podsticanje kritičkog mišljenja. Nastavnici bi trebali podsticati kritičko razmišljanje studenata o različitim temama i izazivati ih da istraže i razumiju različite perspektive u nastavnom procesu i u svakodnevnom životu.

Preporuka bi bila da upoznaju samu kulturu drugih učenika ili studenata, običaje i da se u skladu sa tim odnose prema pripadnicima tih kultura. Recimo nervira me kada na primjer učimo istoriju samo sa jednog aspekta i nikako ne uzimamo u obzir neke drugačije poglede. Na primjer, u srednjim školama djeca se ne uče da kritički razmišljaju, nego se uvijek plasira jedan jedini ispravan okvir za razmišljanje. A sada sa ove pozicije studenta, to mi ide na živce. Zato je moj prijedlog da se više uči o svima drugima, a isto tako i samom fakultetu bi bilo korisno da se uči o drugim kulturama. Meni je bilo značajno kad sam saradivala u okviru raznih edukacija sa pripadnicima drugih nacija, da vidim da smo isti, ali opet imaju neke drugačije običaje, pa vidim kako drugi razmišljaju. Voljela bih da imamo više istraživanja kolega drugih nacija koje ćemo čitati, pa da vidimo kako oni pišu o tome. Ipak ovdje živi više naroda, ali svi znaju samo o svome i nedostaju učenja o drugima. Recimo kada se spomene neki program koji podiže međuetničke odnose uvijek bude problem, jer se polazi od toga da oni hoće da stvore samo jedan narod i uvijek se nade nešto loše u tome. Tako da je moja preporuka da učimo o drugim kulturama i da podstičemo mlade na kritičko razmišljanje (ž, pripadnica ostalih, student master).

Tu bi mogao da se doda odgovor učesnice koja preporučuje proširivanje literature u kontekstu različitih autora i stajališta na kojima se zasniva.

I uključiti što više faktora svih strana, literature sa svih strana, da ne bude samo jedna literature. Smatram da postoji sa svih strana dobre literature. Kada sam studirala bili su svi srpski autori, nije bilo ni Hrvata ni Bošnjaka, ni drugih. Nemoguće je da ne postoji dobra literatura sa druge strane. Znači, da se literatura koja se koristi na fakultetu proširi i sa autorima drugih naroda? Da... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master pedagogije).

Fleksibilnost i saradnja. Uspostavljanje nastavnog procesa koji uključuje volonterska iskustva studenata i podstiče motivaciju za društvenim angažmanom, omogućava učenje jednih od drugih i bolje međusobno razumijevanje. U dva odgovora, navodi se uključivanje stručnjaka i drugih zainteresovanih iz prakse i zajednice, pozivanje gostujućih predavača i studenata koji mogu donijeti stvarna iskustva iz različitih kultura.

Više posjeta, više prakse nekim bližim mjestima, posjeta školi u najbližem mjestu u Federaciji i slično. Da se studenti upoznaju više između sebe, a i da nastavnici razmjenjuju iskustva, kako da se taj odnos poboljša (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Promocija fakulteta i visokog obrazovanja uopšte u društvenom kontekstu. Institucionalno podsticanje, motivisanje i podrška studentima da se sistematizovano uključuju u volonterske aktivnosti u zajednici može dati doprinos u promociji visokog obrazovanja, na što ukazuje student istorije.

Meni je drago što sam imao priliku da upoznam te ljudе, i neko ko je vrlo zainteresovan za ovaj fakultet i neko ko radi u interesu ovog fakulteta. Volio bih da volonterski rad bude više uključen u rad ovog fakulteta, da tako stičemo i veću promociju fakulteta. Dosta ljudi nije upoznato sa kvalitetom Filozofskog fakulteta, ali ono što je dekan na prethodnjoj sjednici istakao da ljudi ne shvataju koliko je fakultet stub. Ovdje će svi biti učitelji i profesori djeci i budućim generacijama, koji će nositi ne samo ovu lokalnu zajednicu, nego zajednicu u širem smislu. Mislim da volonterski rad treba biti uključen iz mnogo razloga, radi beneficije studenata, promocije fakulteta, a i čitavog univerziteta... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student).

Lični doživljaj treće misije univerziteta

Od dvanaest učesnika u intervjuu, samo jedna studentica je dala svoje određenje koncepcije treće misije univerziteta, dok ostali studenti nisu čuli za postojanje ovakve koncepcije u teoriji i praksi visokog obrazovanja.

Pa to je saradnja univerziteta sa društvenom okolinom. Nisam to vidjela dok sam studirala [na prvom ciklusu studija, primjedba ispitiča], ali sada vidim da potpisujete [fakultet, primjedba ispitiča] ugovore i saradujete sa različitim organizacijama. Imaju, na primjer, fakulteti gdje se ostvaruje saradnja na način da fakultet školuje kadar i u međuvremenu nalaze poslodavce sa kojima sarađuju. I kod kojih će se ubuduće svršeni student zaposliti. Dakle, gleda se status i materijalna strana studenata tokom studija... (ž, predstavnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Ostali studenti su dobili kratko uvodno objašnjenje koncepcije od ispitiča, nakon čega je nekoliko studenata imalo potrebu da produbi svoje razumijevanje treće misije univerziteta i iznese određena saznanja iz ove društvene oblasti. Iz perspektive svoje buduće profesije, učesnik je iznio svoja zapažanja o

djelovanju treće misije u široj edukaciji stanovništva u pravcu povećanja nivoa obrazovanosti i načina komunikacije.

Ja shvatam da univerzitet želi da proširi svoj krug djelovanja ne samo na studente i nastavno osoblje, nego na, žargonski rečeno, običan narod koji više ne studira ili nikad nije ni studirao. Ja smatram da je to jako dobra ideja, jer konačno jednog dana, možda budemo živjeli u vremenu kad jako dobro konstruisano mišljenje bude svakodnevica. A ne danas, kada se slušaju polemike i mišljenje ljudi koji apsolutno nisu nijedan jedini sekund kompetentni da to komentarišu, te određene teme. Evo, danas svakodnevica, u Banjaluci je politika aktuelna (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Jedan student je iznio razmišljanja o pozitivnim efektima na direktni razvoj zajednice modela koji se razvija na jednom fakultetu u regionu.

Imam kolege koji su sa mnom studirali na osnovnim studijama i sada su otišli na master na univerzitet u Beograd, i tamo upravo imaju situaciju da se moraju društveno angažovati ispred svog fakulteta da doprinesu lokalnoj zajednici. Na primjer, moj kolega koji ide na Fakultet organizacionih nauka, njegova ekipa trenutno radi i zadužena je za uređenje starog dijela grada Beograda. Pokušavaju da tu izmijene neke stvari, i u stvari je tu taj društveni doprinos koji FON radi za Beograd, i samim tim za Srbiju. – Kako vi to vidite? Mislim da država nije mogla bolje da odluči iz tog aspekta, nego što je to odlučila u tom momentu. To je direktno delegiranje buduće političke i ekonomske elite u poslove koje će oni raditi u budućnosti. Samim time, država se stara da studenti ostanu u državi, da dobri studenti ostanu, nadajmo se, u boljoj državi u budućnosti. Treće, da se takva situacija postavi ne kao neka iznimka, nego kao modus operandi budućim generacijama, da se oni direktno uključuju u sve moguće politike društvenog razvoja... (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Sa druge strane, studentica master studija navodi

...Meni se to čini kao veće društveno uključivanje univerziteta u samu sredinu u kojoj se nalazi. Možda malo više potencirati i drugih smjerova [na fakultetu, primjedba ispitičača], i nečega što je aktuelno, današnjeg, što je potrebno, da univerzitet prati potrebe današnjeg društva i zajednice. Moramo prvo djelovati lokalno, da bi ušli u šire djelovanje. Smatram da je ideja dobra, ako se pravilno realizuje i ne ostane u šturom šablonu. Uvijek se uoči neka šira potreba koja ispadne i veća od

prijašnje. Biti otvoren... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Odgovori na pitanje *Na koji način biste Vi vidjeli mjesto navedenih aktivnosti (društveno angažovanih aktivnosti studenata) u okviru svog studijskog programa?* grupisani su u nekoliko kategorija koje predstavljaju mogućnosti koje studenti vide u pravcu razvoja treće misije univerziteta kroz svoje studijske programe i lični angažman u zajednici.

(a) Društveno angažovanje studenata u različitim nevladinim i vladinim organizacijama podstiče se tokom univerzitetskog školovanja od strane nastavnika. U ovu kategoriju može da se svrsta najveći broj odgovora učesnika. Mnogo je prisutnije kod studenata psihologije, a manje kod studenata pedagogije. Odgovori pokazuju da nastavnici podstiču ovaj vid angažmana od početka studija indirektno, kroz savjetovanje, informisanje, ohrabrvanje studenata, ili direktno putem uključivanje studenata u njihov angažman u različitim projektima i sličnim aktivnostima, ili kroz predispitne obaveze i praktičnu nastavu.

Rekla bih da je velik broj studenata psihologije društveno angažovan, na primjer, pored mene na mojoj godini ima još sigurno 5 ili 6 studenata koji su konkretno na Plavom telefonu društveno angažovani, a znam da i neki profesori angažuju studente sa nižih godina studija da idu u Dječji dom „Rada Vranješević“ da rade sa djecom, da podstiču motoriku, govor i slično. Recimo, i u dnevnom centru su djeca u riziku gdje su studenti angažovani, tako da što se tiče studijskog programa psihologija rekla bi da su studenti definitivno društveno angažovani... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Pošto nisam baš ispratila baš sve aktivnosti koje se dešavaju na fakultetu, nisam sigurna da li će ispravno odgovoriti, ali znam da su neki o profesora sa našeg studijskog programa imali doprinos u sličnim aktivnostima, a isto tako i mi studenti smo imali priliku da učetvujemo u takvim aktivnostima. Isto tako bilo je aktivnosti od strane profesora sa drugih studijskih programa, a koji predaju i na našem programu. To je ono koliko sam upoznata sa sličnim aktivnostima na fakultetu... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student četvrte godine).

Moj studijski program jeste usmjeren na treću misiju fakulteta, jer nas obučavaju da na neki način pomažemo društvenoj zajednici. Takođe i u okviru prakse na koju idemo gdje možemo da naučimo ali da damo neki doprinos zajednici. Podstiču nas i na volontiranja, što opet doprinosi

zajednici, gdje recimo ja kao psiholog mogu volontirati u radu sa djecom u riziku, djecom bez roditeljskog staranja. Tako da mislim da doprinosimo na neki način zajednici. Ima nas u različitim sektorima. (ž, pripadnica ostalih naroda, student master).

Pored svojevrsnog odnosa nastavnika u smislu neformalne podrške u razvijanju treće misije univerziteta, studenti navode i oficijelnu mogućnost angažmana na visokoškolskoj ustanovi kroz organe studentske organizacije.

...Evo prošle sedmice sam dobio zaduženje da budem kontakt osoba za ostvarivanje saradnje sa univerzitetima u BiH, danas smo imali sastanak na kome smo pričali o praksi studenata i da približimo razne organizacije studentima, da prepoznajemo kadrove na fakultetima koju dobri, i da ih povežemo. Sjećam se kad sam upisao psihologiju, na uvodnim časovima, svaki profesor nas je pitao zašto smo upisali psihologiju, kao mini anketa, većina navodi neke svoje razloge, na primjer, zbog forenzičke psihologije koja je bila popularna. Pa bi dobro bilo dovesti relevantne stručnjake iz takvih organizacija ili firme koje rade u toj oblasti, da uspostavimo konekciju sa njima... (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

(b) *Praksa u državnim institucijama uključuje delegiranje buduće elite što može predstavljati direktni doprinos zajednici, kroz razvoj mlađih kadrova i ljudskog kapitala zasnovanog na kompetencijama.* Rjeđe, učesnici iznose mišljenje da univerzitet ima institucionalnu moć da postanu svojevrsna platforma za delegiranje buduće političke i ekonomске elite, čime bi se podstakao ostanak stručnjaka u državi.

Mislim da su mogućnosti velike, sa te strane što se Fakultet političkih nauka nalazi u Banjaluci, imamo i u Istočnom Sarajevu, ali u Banjaluci prvenstveno, jer su sve institucije Republike Srpske u Banjaluci. Tako da se apsolutno mogu delegirati studenti Politikologije i drugih smjerova na Fakultetu političkih nauka direktno u te institucije i da odmah dobijaju potrebna znanja koja bi se aplicirala kasnije u društvenom životu. Na primjer, nama profesor govori, [izostavljen je prezime profesora, primjedba autora], da smo mi generacija koja će praviti novi Dejton, ne misli ništa loše u tome, nego misli da mi moramo da steknemo dovoljno znanja na fakultetu da znamo konstruisati društvo da bi ono bilo kasnije imanentno dobro (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda,apsolvent).

(c) *Direktno uključivanje studenata u politike vezane za društveni razvoj.* U jednom odgovoru, navodi se iskustvo direktnog uticaja univerziteta na promjene

legislative koje vode ka većoj zapošljivosti budućih profesionalaca, čime bi treća misija univerziteta imala potencijal u oblikovanju i njihove i budućnosti zajednice u cjelini. Vide mogućnosti angažmana u cilju promocije visokog obrazovanja u lokalnoj zajednici, koji direktno obezbjeđuje praktična iskustva budućim profesionalcima.

Prvenstveno, kada smo pravili inicijativu za promjenu zakona [vezano za stalno zaposlenje asistenata u inkluziji u zakonu o vaspitanju i obrazovanju u osnovnim školama], mi smo predložili, ako asistent ode na bolovanje, ili slično, da se predvidi angažman studenata pedagogije, psihologije, defektologije, kojima bi to bila odlična praksa. Studenti na taj način vide proces, vide dijete sa posebnim potrebama, okušaju se u nastavnom radu, imaju praksu, nisu sami, jer imaju uvijek učitelja, nastavnika, tu su i djeca koja su na raspolaganju. To je jedan vid kojim fakultet može uključiti studente, jer što više prakse koja bi mogla biti za zainteresovane studente, a ne obavezno. (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Vrednovanje društvenog anagažmana studenata na univerzitetu, u najvećem broju odgovora, ne postoji kao formalno uspostavljena procedura. Većina učesnika smatra da društveni angažman nije vrednovan i zapažen na njihovom fakultetu, odnosno, da volontiranje i druge aktivnosti studenata u zajednici nisu predmet ocjenjivanja u visokoškolskoj nastavi. U jednom primjeru, student navodi da nije bilo razumijevanja tokom ocjenjivanja za njegova znanja i iskustva iz praktičnog djelovanja, što je djelovalo demotivišuće.

Prvo ću navesti konkretan primjer iz svog iskustva na predmetu koji sam položio, pogrešnu sam riječ koristi na ispitu umjesto one riječi koja je napisana u knjizi, onda sam izgubio bod za to. A sa druge strane doveo sam druge ljude iz te oblasti da pričaju iskustva studentima. Dakle, imam iskustvo sa terena, ali je trebalo recitovati sadržaj iz knjige. To mi je bilo demotivišuće, bilo mi je nelogično i obeshrabrujuće, onda sam rekao sebi 'Dobro, neću više nikoga dovoditi iz prakse!' (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

U dva odgovora, navodi se uticaj pandemije na društveni angažman studenata kao mogućnost sticanja praktičnih iskustava i povezivanja sa teorijskim znanjem u okviru određenih predmeta. Zbog ograničenog pristupa institucijama i terenskom radu, njihov angažman nije bio moguć tokom nastave, te nisu imali iskustva vrednovanja.

Što se tiče mlađih studenata, njima se vrednuje društveni angažman npr., u Dječjem domu „Rada Vranješović“ i to je okviru predmeta Razvojna psihologija. Što se mene tiče ja jesam dobijala pozitivne povratne informacije za društveni angažman, ali nije bilo nikakvih dodatnih bodova. Pošto ste rekli da se to odnosi na mlađe studente, znači li to da prije nije bilo vrednovanja, a sada se vrednuje društveni angažman? - To je zato, kada sam ja bila druga godina, bila je korona, pa nismo imali mogućnost ni priliku da odlazimo u druge ustanove. Pretpostavljam da bi se valjda i nama tako vrednovalo... (ž, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Jedan student smatra da nije moguće objektivno procjenjivati i ocijeniti studentski volonterski angažman.

Recimo za praksu koju sam spomenuo, piše se izvještaj kao vid obaveze koji mora biti urađen iako se to ne ocjenjuje. Mislim da je to bodovanje generalno teško uraditi, jer kada se ide u neku od institucija tu nisu prisutni profesori i ne vide konkretno taj rad studenta. Eventualno bi se mogao napraviti nekekav model po kome bi se mogao pratiti rad studenta u nekoj ustanovi od strane profesora ili saradnika, čisto da mogu imati uvid u to koliko dobro je student radio tamo negdje u nekoj instituciji. Što se tiče dodatnih bodova u mojoj generaciji nije bilo... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Manji broj studenata ističe da vrednovanje njihovog društvenog angažmana formalno izostaje u visokoškolskoj nastavi, ali vide ličnu korist u izgradnji znanja, njihovom povezivanju sa praksom, te razvoju kompetencija za buduću profesiju uopšte.

Postoje određene pogodnosti u pogledu nas kao individue, jer mi koji smo učestvovali u nekim vannastavnim društvenim aktivnostima možemo da obraćamo pažnju za vrijeme prakse [u vaspitno-obrazovnim ustanovama, primjedba autor] na neke aspekte koje nisu u mogućnosti oni studenti koji to nemaju to iskustvo. Npr., ja bih na praksi obraćala pažnju na način izvođenja nastave, to je no što se ovdje na fakultetu na neki način akcentuje i zahtijeva od studenata, ali recimo na neke druge stvari, kao što je bio ovaj program u kome sam učestvovala. Stariji brat - starija sestra je bio usmjeren na socijalizaciju djece, dosta sam pažnje na praksi pridavala socijalizaciji učenika, jer sam lako mogla učiti dijete koje je povučeno ili je ekstrovert i druži se sa svima. Tako da su to neke pogodnosti za mene, jer sam mogla mnogo toga lakše zaključivati na praksi, a u stvari to mi je doprinio društveni angažman... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student četvrte godine).

Imam osjećaj da kod nas fakultet direktno ne interveniše u tom aspektu, ali onaj ko hoće, stvarno može. Ima mnogo i vladinih i nevladinih organizacija na teritoriji Banjaluke i svako ko ima i malo želje može da se priključi njima barem kao volonter. Ja sam imao tu situaciju da sam volontirao u Institutu Perpetum mobile i u njihovom podmlatku Budi muško klubu. Tamo sam došao normalno, niko mi nije tražio pare, člansku kartu, ništa, samo sam trebao da se pojavim sa dobrom voljom i da radim, i to rezultiralo kasnije mnogim lijepim stvarima. (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Volontiranje i društveni angažman studentima može da pomogne u dubljem razumijevanju teorijskih znanja koje dobijaju na fakultetu i u postavljanju tih kompetencija u kontekst realnog života i struke, posebno iz ugla uvježbavanja i primjene “mekih” vještina komunikacije i empatije.

Smatram da imamo dosta pogodnosti u pogledu iskustva koje stičemo. Fakultet je super u smislu koja znanja dobijamo, ali često dobijamo znanja koja su čista teorija, a kada dođemo na praksi smatram da se mnogo bolje snalaze studenti koji su volontirali, ili već bili u kontaktu sa osobama koje imaju neko mentalno oboljenje, ili djeca sa određenim problemima, odnosno bilo kom volontiranju, jer već znamo kako nešto od toga funkcioniše, a sa druge strane vidimo i prepoznajemo tu teoriju u samoj praksi. Nekada su nam neke teorije dosadne za učenje, ali kada na praksi vidimo sve to, onda prepoznamo određene teorije. Recimo razgovaramo sa djetetom i ono neke stvari ne razumije, onda se sjetimo i shvatimo da je to zato što se ono nalazi na određenom stadijumu po nekoj teoriji, pa onda mijenjamo pristup... (ž, pripadnica ostalih naroda, student master).

U jednom odgovoru primjetna je usmjerenost ka zadovoljstvu koje nastaje samim učešćem i prisustvom u društvenim aktivnostima, u toku samog procesa tokom volonterskog rada, koji ima ličnu korist u izgradnji ličnosti.

Mi kao članovi vijeća [Naučno-nastavnog vijeća fakulteta što se ostvaruje angažmanom u studentskoj organizaciji, primjedba autora], kada dekan priča, slušamo, znamo svoje obaveze. Fino je uključenje studenata u raspravu, iako nemamo kompetencije. Koju Vi vrijednost tog Vašeg angažmana vidite za sebe? Znači, lično moje! Pa, ja najviše volim te razgovore. To je najveće znanje, jer razgovori, intervjuji najviše daju. Ja sam prilično, individualna osoba, radiću ja za kolektiv, ali isto tako ču raditi promišljeno i minimalno na svoju štetu. Vidim korist kao sposobnost, povećanje nivoa mog kritičkog mišljenja, bržeg i efikasnijeg

dolaženja do rješenja određenog problema. Ali, najbitnije, što se rjeđe spominje, detekcija problema. Nešto što ljudi zaborave. Ako je u prostoriji deset ljudi i jedan nađe rješenje, to je dobro. Nije to lako jer nekada problem u zajednicama teku ispod površine i samo eskaliraju i manifestuju se kroz posljedice. Definitivno, to je jedna od sposobnosti... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student).

Ideje za unapređenje vrednovanja, date su u nekoliko odgovora. Prijedlozi studenata za unapređenje vrijednovanja društvenog angažmana tokom studija uključuju dodatne bodove u pojedinačnim nastavnim predmetima i kursevima prilikom ocjenjivanja predispitnih obaveza, dodjeljivanje, odnosno, priznavanje određenog broja ECTS tokom studiranja, putem organizovanja vannastavnih aktivnosti, sekција ili uključivanja studenata u projekte, formalno regulisanje kroz pravilnike na nivou visokoškolske ustanove čime bi se omogućilo da profesori mogu objektivnije vrednovati angažman studenata van nastave, te da se takav angažman priznaje kao pripravnički stav.

Odgovornost za ovaj segment studentskog angažmana, većina vidi u višim nivoima društveno-političkog uređenja prostora visokog obrazovanja, na nivou društva i države, preko obrazovnih vlasti do institucija, odnosno, nivoa univerziteta, gdje se preporučuje saradnja sa fakultetima i vladinim i nevladinim organizacijama u njegovom regulisanju.

Razmišljam sam da sa nekim institucijama i udruženjima da se uveže taj volonterski rad, da se vrednuje, npr. 1 ili 2 ECTS boda u skladu sa nastavnim planom i programom, ali je uvijek bila neka prepreka administrativnog tipa. Kao nisu usaglašeni neki pravilnici, nešto tako. Uvijek treba ići na neke kompleksne nivoe, pa se tako i odustane od toga. Mislim da se može poći od ministarstava, recimo obrazovanja, socijalne zaštite ili neke druge institucije ili sportske organizacije ima mnogo prostora iz perspektive psihologije. Tako bi studenti imali mogućnost da volontiraju, da znaju da li žele ili ne žele, onda smo uštedili nepotreban kadar koji bi bio zaposlen... (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

U drugom odgovoru, fakultet treba imati mnogo aktivniju ulogu u podršci studentima.

Odgovornost je fakulteta. Mislim da fakultet je taj koji treba da pošalje ponude, da objavi javne ponude, da sklopi ugovore sa ustanovama koje rade sa djecom, koje bi ih onda mogle uzimati da rade po četiri sata dnevno ili slično. Na primjer, organizacija rođendana, što sam radila.

Puno se znanja mora uložiti u to, da ih animiraš, da se ne posvađaju, tuku, pristup djetetu, vidiš različite ličnosti djeteta, šta reaguje, a na šta ne reaguje. Vidiš dosta toga. Da li postoji još neko ko bi bio odgovoran osim fakulteta? Naše društvo generalno. Kako to vidite? Kroz osvješćivanje... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

U odgovoru jednog studenta vidljiva je potreba da se društveni angažman uvede kao radna obaveza studenata.

Ja dolazim iz porodice koja protestantski živi: rad, rad, rad, i to je to. Ja sam jedini sa završenom srednjom školom, ali nekako je prešlo na mene da rad stvara čovjeka, i jednostavno, da taj volonterski rad za dostignuće akademsko, da se to realizuje kroz volonterski rad. Pored tih svih sticanja iskustava i znanja, jedna zajednica da bi bila uspješna i funkcionalna, mora da ima ljude sa random navikom. Mora, i to je su činjenice. Jedna grupa ljudi mogu biti mislioci, drugi vođe, ali opet neko mora biti radnik. Sve tri grupe, jer svi imaju svoj dio što rade. To je tako. Disfunkcionalno je da svi misle da nije tako, da bi svi hteli biti da se ništa ne radi, i da se čitav život izbjegava društveni korisni rad, a kasnije pravi posao. To izbjegavanje stvara jednu jako disfunkcionalnu zajednicu. Smatram da je jako dobra ideja da se uvede obaveza od ukupno 31 dan u toku jedne akademske godine volonterskog rada i da direktno rektorat bude odgovoran za to. Da postoje procedure kako se taj rad evidentira i vodi? U tom slučaju, kako vidite tu Vašu ideju u realizaciji? - Bilo bi u velikom broju. Ali, znate kako kod nas to ide: kad se mora, ne valja, a kad se ne mora, šteta što nema više ljudi. Ali, ja ipak smatram da bi ipak svi bili zahvalni. Ja sam počeo raditi sa petnaest godina. Svom ocu sam govorio svašta u vezi time, dječačko, ali danas, govorim hvala! Takva porodična vrijednost bi se mogla transponovati na univerzitet, ako sam dobro razumjela? Da, pa ja sam lično u privatnom sektoru, rastao od dječaka koji je ustajao u dvanaest, pola jedan, i igrajući igrice i gluposti, u gubljenju vremena, u dangubljenju čitav božji dan, došao do momenta kada ustajem svako jutro u pola sedam [smijeh]. To je meni i dalje hvala, ljepeš, korisnije, i ja bih, da se ta moja ideja ostvari, ustajao bih u šest. Za par godina to bi bilo jedno veliko hvala. To je psihologija našeg naroda. Odgovornost je rektorat, a to znači da je naređeno od strane ministarstva, što ne smije da se prekrši... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student).

Porodični i uticaji šire sredine u kojoj odrastaju mladi ljudi može imati ulogu u podizanju svijesti o društvenom angažmanu i oblikovati stavove studenata u tom aspektu njihovog života.

U jednom odgovoru, ističe se individualna odgovornost, dok se u dva odgovora naglašava i odgovornost studenata da se bore za svoja prava putem studentskih organizacija na univerzitetu.

Smatram da nije ‘odgovornost nije ničija’, ali da ona leži na samom univerzitetu ali i na nama studentima. Jer mislimo da se mi ne borimo dovoljno za sebe kada je riječ o društvenoj angažovanosti. Ali mislim da sam univerzitet ili fakultet može vrlo lako da dobije informacije od studenata i da nas nagradi na neki način... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student četvrte godine).

Jedan student naglašava važnost promocije društvenog angažmana studenata u pravcu lične unutrašnje motivacije i informisanja studenata, ali i motivisanosti šire zajednice da takav angažman vrednuje, kako bi se podstakla veća participacija.

Mislim da tu odgovornost treba da snosi cijelo društvo. Počevši od nekoga ko bi te mlade ljude pustio u proces društvenog angažmana, na primjer sam fakultet, razne saradnje sa institucijama koje primaju volontere, zatim mediji i cjelokupno društvo. To bi bilo pozitivno, primjer dobre prakse, pozitivnog iskustva. Potrebno je holistički da se gleda na to i da se podstiče u tom smjeru. Ali i od studentske njihove dominantno intrinzičke motivacije, a ne zarad nekih bodova, do tih instanci koje bi vraćali na neki način pozitivan feedback tom istom studentu koji ide na to, primjer neke osobe koja bi zapravo imala pozitivan odgovor poslije sprovedenog društvenog angažmana, do toga cjelokupnog društva i medija. Odnosno da se gradi kolektivno dobra slika da je to dobra neka stvar... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Volonterizam

Od dvanaest studenata, sedam je u trenutku intervjujsanja volontiralo, a petoro je imalo volonterska iskustva iako taj status nije bio aktivran. Neki studenti navode da su trenutno smanjili, odnosno, prekinuli volonterske aktivnosti zbog zdravstvenih problema, obaveza na studiju i rješavanja egzistencijalnih potreba u kojima se trenutno nalaze.

Kao društveno koristan rad u mom životu, sada je aktivno da sam član Naučno-nastavnog vijeća Filozofskog fakulteta u Banjoj Luci. To je realan društveno koristan rad unutar univerzitea. Ja lično sada vremena nemam mimo univerzitetskog rada, jer radim u privatnom sektoru po osam i šetnaest sati. Žao mi je, jer bih volio da iskusim druge organizacije koje grad ima da ponudi, a ja koliko vidim na fejsbuku, njih je pregršt. Čovjek može da bira danima... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student).

Razlozi za volontiranje su različiti. Iskristalisalo se nekoliko kategorija u odgovorima studenata. Uglavnom, u osnovi svih odgovora nalaze se lični razlozi koji su najčešće podstaknuti željom da se bude aktivan i koristan u zajednici, iako se nalaze i razlozi koji se mogu odrediti kao lični i proizašli iz određenih benefita za samu mladu osobu. Najdominantniji razlog zašto su počeli da ulaze u volonterske aktivnosti, studenti navode mogućnost daljeg profesionalnog razvoja. Ostali razlozi vezani su za pojedinačne odgovore. Često se pored osnovnog razloga opredijeljenosti, studenti odlučuju zbog ličnog zadovoljstva i unutrašnje potrebe proistekle iz solidarnosti i altruizma da se pomogne pojedincima, zajednici i cijelom društvu. Kod većine studenata primjetno je da su se posebno tokom studija isprofilisali u svojim preferencijama, koje su najčešće povezane sa budućom profesijom, te navode različite aktivnosti i grupe osoba prema kojima teže da usmjere svoje volonterske aktivnosti. U jednom odgovoru je vidljivo da se sa iskustvom volontiranja razvijaju jasnije predstave i razumijevanje tih aktivnosti od strane studenata.

Ja tek sad imam neke volonterske angažmane, smatram da za to treba proći vrijeme, trebaju se proći sve osnove nekih predmeta iz određenih oblasti, da se iskristališe motivacija studenta, ali nikako ne na prvoj godini, da vidi šta je predmet interesovanja tog studenta i zapravo da ima teorijsko znanje koje će da primijeni i da ga oblikuje kako treba, da ga prilagođava različitim situacijama, različitim okolnostima, različitim organizacijama, različitoj populaciji i slično. A opet da se uklapaju u standarde društveno postavljenih normi i različitih vrijednosti. Treba za sve to više iskustva, odnosno više godina provedenih izučavajući neku oblast... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Profesionalni razvoj, bilo da je u pitanju dolazak do jasnije predstave o svojoj profesiji, sticanju iskustava i vještina, bilo da se posebno ističu benefiti za buduću karijeru, posebno prilikom zapošljavanja nakon završetka studija.

Kao što sam na samom počeku rekla, to je prije svega doprinos zajednici. Smatram da ulaganjem svoj vremena, svog znanja, nekih svojih kvaliteta mogu doprinijeti nekome kome je to potrebno. Na primjer, ja najviše volontiram u radu sa djecom, kojima je to stvarno potrebno i samo ulaganje moje pažnje i mog vremena, to mnogo znači toj djeci i više nego što ja provodim recimo ta dva sata njima, ali i meni to svakako znači. Jer ta dva sata za mene je malo, ali za to dijete je mnogo. Koji su osnovni razlozi zbog kojih ste se Vi odlučili na volontiranje? - Pa ovo prethodno, da se uključim i da imam neka dešavanja. A najviše htjela sam da vidim gdje će da se pronađem, pošto samo psihologija je široka, pa htjela da vidim sa kojom populacijom ču najviše da „kliknem“ i da se posvetim tome polju... (ž, pripadnica ostalih naroda, student master).

U drugom odgovoru, primjetno je da se mlada osoba odlučila za volontiranje radi lakše prohodnosti ka tržištu rada, što je bila inicijalna želja, koja je zamijenjena unutrašnjom motivacijom za uključivanje u volonterske aktivnosti.

Ja sam sa volontiranjem počela početkom 2021. godine Za tu prvu volontersku aktivnost me podstakla profesorica sa fakulteta, zato što je rekla da ne očekujemo lako zaposlenje samo zbog visokog prosjeka tokom studiranja, da se mnogo značaja pridaje društvenom angažmanu u zajednici, radi sticanja praktičnog iskustva. Tako me podstakla da razmislim o tome i da treba da krenem sa volonterskim aktivnostima. Onda kada sam krenula da volontiram, shvatila sam da mi se dopada to što radim... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Studentima volontiranje pruža priliku za sticanje praktičnih iskustava i razvoj vještina koje nisu nužno dostupne kroz formalno obrazovanje.

Za mene volontiranje znači sticanje praktičnih znanja, najkraće rečeno. Zapravo pokazivanje prednosti i nedostataka i nekog teorijskog usvojenog znanja mlade osobe, dakle da vidi koje znanje je usvojio, šta mu nedostaje, koliko je teorijsko znanje trenutno održivo, bez obzira kada je stečeno... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Sticanje praktičnog iskustva kroz volontiranje pruža priliku za primjenu teorijskog znanja u stvarnim situacijama, čime se poboljšava razumijevanje profesije i vještine.

Društveni angažman proizašao iz porodičnog vaspitanja i vrijednosti razvijanih u društvenoj zajednici iz koje studenti dolaze. Kroz volontiranje, osoba daje doprinos zajednici, a učestvovanjem u društvenim aktivnostima gradi se osjećaj pripadnosti i odgovornosti.

Zašto volontiram? Evo kratak odgovor, tako su me vaspitali roditelji. I takav je bio duh tamo gdje sam odrastao i tako je bilo u školi. A što se tiče volontiranja na fakultetu u Pedagoškom savjetovalištu. Zahvalan sam ovom gradu, fakultetu i univerzitetu. S obzirom da sam došao ovdje da studiram, prije svega ono što volim, i kada mi bilo teško da obezbijedim finansije za sve to, bio sam oslobođen plaćanja. Ako sam već nešto dobio, želim da se odužim i vratim na neki način tamo gdje su mi otvorili vrata da nešto naučim i to što sam naučio da bude korisno za tu zajednicu. To je za mene volontiranje, u tom profesionalnom kontekstu. A ako je potrebno nešto drugo isto tako, kada su bile poplave išli smo čistiti kuće i to je volontiranje... (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

Lokal-patriotizam, kao razlog volontiranja, izražen je u jednom odgovoru, kroz osjećaj pripadnosti i želje da se doprinese razvoju lokalne zajednice i svom gradu. U odgovoru je izražen osjećaj zahvalnosti prema zajednici ili instituciji koja je pružila podršku ili omogućila određene privilegije.

Ja sam osjetio potrebu da vratim Banjaluci ono što je Banjaluka dala meni. Ta obostrana trgovina mi je bila važna jer nisam mogao da podnesem da mi je dala i osnovnu, srednju školu i osnovne studije, a da ja Banjaluci koju toliko volim ništa ne vratim. I onda sam se priključio Budi muško klubu, i radili smo projekte osnaživanja omladinskog sektora, što je jako važno. Veće motrenje na nasilje u porodici, na nasilje u vezama, na nasilje u školskim klupama, veća odgovornost u smislu zaštite životne sredine, zaštite manjinskih prava drugih nacija, zaštite prava LGBT zajednice, takođe. I to volontiranje i moj angažman tamo me je navelo da me Institut Perpetum mobile pozove za rad u koaliciji Pod lupom, za posmatranje izbora. To je bio prvi plaćeni posao, i to je pokazatelj kako se volontiranje isplati, u stvari... (m, pripadnik većinskog konstitutivnog naroda, apsolvent).

Volontiranje pruža priliku za upoznavanje novih ljudi i izgradnju veza i društvenih mreža, za povezivanje s različitim pojedincima i organizacijama, što može biti korisno u budućnosti.

(Ne)postojanje razlika između studenata pripadnika različitih zajednica u volontiraju

Podijeljena su razmišljanja o pitanju da li postoje neke razlike u pristupima volontiranju kod studenata u odnosu na etničku pripadnost. Više od polovine studenata takve razlike nije uočila, iz dva razloga: žive i studiraju u većinskoj etničkoj zajednici i ne susreću se sa volonterima pripadnicima drugih zajednica.

Ne, ali ne zato što se oni ne uključuju već ih nema na fakultetu. Koliko ja poznajem studente na svom studijskom programu, svi su srpske nacionalnosti... (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student treće godine).

Navode humanost kao zajedničku odliku volontera koja prevazilazi sve druge ljudske osobenosti i odrednice.

To je do osobe. Po mom mišljenju, volonterski angažman nema veze sa vjerom i nacionalnom pripadnošću. To je do čovjeka, kako je odgojen, kakva moralna načela ima, kodekse ponašanja... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Primjetno je i u drugom odgovoru studenta pripadnika manjinskog konstitutivnog naroda.

Generalno nisu to razlike koje se mogu pripisati tome što neko pripada različitoj kulturi. Već su to razlike lične prirode, prije svega zavisno od ličnosti, motivacije, angažmana. Konkretno razlika prema narodnostima u smislu samog volontiranja, toga nema... (m, pripadnik manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Rjeđe, studenti uočavaju postojanje razlika u razlozima i pristupu volontiranju studenata u odnosu na etničku, kulturološku ili vjersku pripadnost. Tri studenta ističu razlike, koje se mogu odrediti u dvije kategorije: *razlike lokalnog, odnosno, regionalnog tipa* i *internacionalne razlike*, što vjerovatno ima veze i sa prirodnom i bogatstvom iskustava studenata tokom svog volontiranja. Kada su *razlike lokalnog tipa* u pitanju, one su prisutne u odgovoru dva studenta, gdje se navode isti humani razlozi, odnosno, motivi uključivanja u volonterizam, iako razlike postoje u pristupima podrške koja se pruža.

Nema razlike, čak kako sam uočila kroz svoje životno iskustvo, mislim da su Srbi dosta humaniji narod. Imaju dosta humanitarskih organizacija, dosta djeluju, nije to samo puko skupljanje novaca. To je omladina koja organizuje turnire i pravi kuće. Rade nešto konkretno. Da li se možda razlikuju po načinu kako se uključuju u volontiranje, koji su razlozi za uključivanje? Volonteri su svugdje isti, ljudi istih osobina. Da bi bio volonter, moraš biti empatičan, da imaš razumijevanje, da imaš ljubavi i tih osjećaja za pomoći

drugome. Ne može to loš čovjek biti. Nijedna loša osoba neće svoje slobodno vrijeme dati u takve stvari. Isti su razlozi, humani razlozi. Često se dešava da se skuplja nešto za djecu, nije bitno koje je nacionalnosti. Bitno je da se skupi novac za to dijete, da ono preživi. Nema nekih razlika u motivu obavljanja tih aktivnosti... (ž, pripadnica manjinskog konstitutivnog naroda, student master).

Student koji se doselio iz druge kulture, naglašava razlike koje je primijetio iz sopstvenog angažmana sa volonterima u region.

Da budem korektan, statistički to nije bilo relevantno. Iz perspektive Banjaluke, taj uzorak nije reprezentativan, zbog jednog ili dva studenta. Ali dok sam bio Federalnom dijelu BiH ili u Zagrebu, ono što sam primijetio npr. ovdje kad se desi neka katastrofa, ovdje u Banjaluci i u Federaciji BiH mnogo je veći odziv za pomoć, više nego recimo u Hrvatskoj. Takođe kada se desio zemljotres u Turskoj i Siriji, ljudi su odmah tražili kako da pomognu. A konkretno na fakultetu ne mogu da vidim razliku... (m, pripadnik ostalih naroda, student master).

Sa druge strane, uočavanje razlika internacionalnog tipa, proizašlo je iz direktnog iskustva u volontiranju sa mladima iz drugih država. Da li u tim volonterskim aktivnostima nailazite na volontere iz drugih etničkih zajednica? -

Imamo takvih volontera. Takođe, često nam dolaze studenti koji su na razmjeni iz drugih država. Na osnovu Vašeg iskustva/rada, da li primećujete razliku između studenata pripadnika različitih etničkih zajednica u volontiranju? - Ne, ne bih rekla da ima razlika. Ne definitivno. Čak ni jezik nije barijera. Jedino kada dolaze volonteri iz drugih zemalja, odnosno etničkih zajednica, da se njima možda trebamo više prilagoditi. Konkretno imali smo studente volontere na razmjeni iz Francuske i Amerike, njima se moramo prilagođavati, jer mi moramo da pričamo engleski jezik sa njima, odnosno i djeca sa kojima radimo u dnevnom centru su morali da se prilagode njima. Uočavaju li se neke specifičnosti u prirodi rada u odnosu na zemlje odakle dolaze? - Ono što sam ja mogla primijetiti, da su ti studenti mnogo entuzijastičniji i mnogo su spremniji da se uključe u volonterske aktivnosti. Šta mislite zbog čega je to tako? - Mislim da jedan dio to što im je sve novo, došli su u drugu državu, pa im je zanimljivo da vide način rada, a pošto se volonterski rad ne plaća, mislim da se mnogo više vrednuje u drugim država nego na našim prostorima. To je ono što sam primijetima u svom okruženju. (...) Definitivno da se kod njih prije počinju baviti volonterskim aktivnostima. Ova djeca iz Amerike počinju već od 13. ili 14. godine da volontiraju, trenutno su na razmjeni, imaju 16-17 godina, a od

njih se po programu očekuje da budu uključeni u volonterske aktivnosti. (ž, pripadnica većinskog konstitutivnog naroda, student master).

Prepostavke za buduća istraživanja

Jedna od često diskutovanih vrijednosti i doprinosa kvalitativnih istraživanja odnosi se na pitanje izgradnju novih teorija i generisanje novih hipoteza. Prilikom generisanja teorije iz podataka hipoteze i koncepti sistematski se razrađuju konstantnom primjenom komparativne metode (Glaser & Holton, 2004). Ovaj metod je primjenjen i u našem istraživanju, pri čemu su slučajevi i podaci međusobno upoređivani kako bi se uočila uniformnost, odnosno otkrili obrasci koji vode generisanju pojmoveva i hipoteza.

Hipoteze za naredna (kvantitativna) istraživanja:

- (1) Na spremnost za društveni angažman studenata utiču porodične vrijednosti, vrijednosti lokalne zajednice (društveno razvijene vrijednosti), vrijednosti koje se razvijaju tokom studija kroz različita profesionalna usmjerenja (studijski programi humanističkog i društvenog usmjerena), kao i lične vrijednosti studenata. Izdvjajene varijable mogu biti prediktori uspješnosti, motivacije i dužine volonterskog angažovanja prije, tokom i nakon završetka studija.
- (2) Dolazak u kontakt sa studentima, pripadnicima drugih etničkih zajednica, grupa i kultura povezan je sa razvojem interkulturne osjetljivosti kao profesionalne kompetencije budućih profesionalaca, posebno u pomagačkim profesijama.
- (3) Postoje razlike u stavovima i mišljenjima studenata o društvenom angažmanu i profesionalnom razvoju u odnosu na različite varijable visokoškolskog konteksta kao što su: iskustva u volontiranju koja se direktno i indirektno podstiču tokom studiranja na visokoškolskoj ustanovi (direktno uključivanje u projekte profesora, indirektno savjetovanje studenata i slično); priroda studijskog programa, priznavanje studentskog angažmana kroz ocjenjivanje i bodovanje tokom studiranja.
- (4) Percepcija i vrijednosti društvenog angažovanja studenata uslovljene su prirodom buduće profesije (studenti pomagačkih profesija lakše se opredjeljuju za volontiranje kao vid sticanja praktičnih iskustava koja direktno povezuju njihova teorijskih znanja stečena tokom studija u kontekstu realnih profesionalnih situacija).

Ograničenja studije

Ograničenja ove studije mogu se sagledati s aspekta epistemoloških kriterijuma koji važe za kvalitativna istraživanja. Autori navode sljedeće kriterijume kvaliteta svojstvene kvalitativnim istraživanjima: kredibilnost, prenosivost, zavisnost i potvrdljivost (Houghton, et al, 2013; Merriam & Tisdell, 2016; Miles & Huberman, 1994; Partalo, 2020; Ristić, 2016). Međutim, s obzirom da su kvalitativna istraživanja utemeljena na širokom polju filozofskih pretpostavki (ontoloških, gnoseoloških, epistemoloških, aksioloških), Karla Vilig (2016) s pravom smatra da je potrebno uzeti u obzir i konkretnu epistemološku poziciju istraživača odnosno razumijevanje filozofskih polazišta istraživanja. Dakle, ovdje je potrebno postaviti pitanje da li su ispoštovane perspektive fenomenološkog i socio-konstruktivističkog pristupa. Na primjer, Guba i Lincoln (2005) smatraju da postoje zasebni kriterijumi autentičnosti (ontološke, obrazovne, katalitičke i taktičke) relevantni za konstruktivističko kvalitativno istraživanje. Imajući u vidu sve prethodno navedeno, u najkraćim crtama navodimo nekoliko ograničenja ovog istraživanja:

- U manjoj mjeri su nalazi upoređeni sa nalazima drugih istraživanja i teorijskim perspektivama (analitička generalizacija);
- Sudionici istraživanja (studenti) nisu bili uključeni u pisanje studije;
- Istraživanje se fokusiralo se na subjektivna iskustva pojedinaca, te ova subjektivnost može dovesti do ograničenja u opštoj primjenjivosti rezultata. Ono što je istinito ili važno za jednu osobu možda nije nužno istinito ili važno za druge;
- Sa prethodnim ograničenjem je povezano i pitanje ograničene generalizacije na širu populaciju, čemu se može dodati i činjenica da je studija rađena na malom uzorku ispitanika, te se njen fokus više stavio na dubinskom razumijevanju pojedinačnih iskustava.
- Nedovoljno izražena vremenska dimenzija, jer se studija više usmjerila ka trenutnim iskustvima i nisu praćene promjene u percepciji, motivaciji i pristupu društvenom angažmanu studenata tokom vremena. Ovo može ograničiti razumijevanje ličnog razvoja dimenzije volonterizma ili dinamike fenomena društvenog angažmana.

SOCIAL ENGAGEMENT IN THE ACADEMIC AND SOCIAL COMMUNITY FROM THE STUDENTS' PERSPECTIVE: PRESENTATION OF QUALITATIVE STUDY RESULTS

Summary: The chapter presents the results of a qualitative study aimed at examining various aspects of student volunteer engagement in a multi-ethnic environment in the Republic of Srpska, an entity of Bosnia and Herzegovina. The study, conducted within the constructivist and phenomenological frameworks, sought to explore the meanings participants attribute to different dimensions of their social engagement during university education. A semi-structured interview, designed for the overall project, was applied to an intentional sample of 12 first and second-cycle students at the University of Banja Luka. The sample comprised two subgroups: six students belonging to the majority constituent nation and six students belonging to minority constituent nations and other ethnic groups. Utilizing interpretative phenomenological analysis, thematic clusters were predetermined, forming the framework for qualitative data analysis. The first thematic cluster, *Social Engagement and Social Values*, highlights similarities among students in understanding the value of these activities for building individual professional competencies, but also, for establishing support and community initiatives towards building a better society. In an academic context, students emphasize the importance of personal and institutional factors supporting volunteer engagement. The second thematic cluster, *Encounter of Different Ethnic Communities in Students' Social Engagement*, identifies several categories: (a) the nature of volunteer services does not foreground ethnic affiliation; (b) the value of encountering students from the country, region, and the world through student exchanges; (c) experiences in a majority ethnic environment shape awareness among students belonging to the majority constituent nation regarding other constituent nations and ethnic communities; (d) values of coexistence. The analysis of the third thematic cluster, *Personal Experience of the University's Third Mission*, reveals that students are unfamiliar with this concept, although the results suggest possible directions for action at the university: (a) encouraging students' social engagement in non-governmental and governmental organizations by teachers; (b) practice in state institutions involving delegating the future elite; (c) involving students in policies related to social development. Regarding the fourth thematic cluster, *Volunteerism*, where students emphasize professional development, as well as, the value of family and social values as the basis of volunteerism. The research results serve as a basis for formulating hypotheses for future studies.

Keywords: social engagement, constituent nations and ethnic communities, qualitative thematic analysis, students, the third mission of the university.

Literatura:

- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches.* (Second Edition). Sage Publications.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *The handbook of qualitative research* (3th ed.), (pp. 191–215). Sage Publications.
- Houghton, C., Casey, D., Shaw, D. & Murphy, K. (2013). Rigour in qualitative case study research. *Nurse Researcher*, 20(4), 12–17. <https://doi:10.7748/nr2013.03.20.4.12.e326>
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (Fourth Edition). Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Sage.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th Ed.). Sage.
- Partalo, D. (2020). *Pedagoške i metodološke vrijednosti studije slučaja u istraživanju kvaliteta univerzitetske nastave.* (Neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci. <https://fedora.unibl.org/fedora/get/o:1356/bdef:Content/get>
- Ristić, Ž. (2016). *Objedinjavanje kvantitativnih i kvalitativnih istraživanja.* ECPD, Univerzitet za mir Ujedinjenih nacija.
- Roulston, K. (2010). *Reflective interviewing: A guide to theory and practice*. Sage.
- Stake, E. R. (2010). *Qualitative Research: Studying How Things Work*. The Guilford Press.
- Vilig, K. (2016). *Kvalitativna istraživanja u psihologiji.* (R. Krstanović, prev.). Clio.

ZAJEDNIČKI PRILOZI

Prilog 1

POTVRDA ZA ISTRAŽIVAČA I SAGLASNOST ISPITANIKA

Poštovani/a,

U okviru projekta na kojem su angažovani nastavnici i istraživači Filozofskog fakulteta u Novom Sadu i Banjoj Luci, pod nazivom „*Vrednosne orijentacije i društveni angažman studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u multietničkom okruženju*“ , realizujemo ovaj intervju. Naše istraživanje je finansirano od strane Pokrajinskog sekretarijata za visoko obrazovanje i naučno-istraživačku delatnost.

Podaci koji budu dobijeni i snimljeni tokom razgovora sa Vama će biti pažljivo čuvani, neće biti deljeni i javno objavljivani, već korišćeni isključivo u svrhu ovog naučnog istraživanja i projekta.

Rezultati istraživanja koji budu objavljeni javno (kroz izveštaj, monografiju, naučni članak ili studiju), biće predstavljeni anonimno, što znači da neće biti objavljivana imena ili neki drugi identifikacioni podaci o ličnosti ispitanika. I samo istraživanje je koncipirano kao anonimno i ne zahteva evidenciju imena, prezimena i drugih ličnih podataka. Ukoliko se u nekom momentu osetite neprijatno u toku istraživanja imate pravo da odustanete i da se intervju prekine.

Unapred Vam se zahvaljujemo na spremnosti i saglasnosti da učestvujete u ovom istraživanju i molimo Vas da što iskrenije odgovorite na pitanja koja će Vam biti postavljena.

Hvala na saradnji!

Istraživač (potpis)

Saglasnost ispitanika (potpis)

Mesto i datum: _____

Prilog 2

VREDNOSNE ORIJENTACIJE I DRUŠTVENI ANGAŽMAN STUDENATA U OKVIRU NASTAVNIH I VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI U MULTIETNIČKOM OKRUŽENJU

Vodič za razgovor

Na samom početku bitno je da istaknemo kako nema tačnih i netačnih odgovora, zanimaju nas Vaša iskustva, prvo što vam padne na pamet je verovatno odgovor koji se najviše odnosi na Vas.

Prva grupa pitanja o društvenom angažmanu

1. Šta za Vas znači društveni angažman? Kako biste opisali društveno angažovanu osobu na univerzitetu?
2. Koje društvene vrednosti su za Vas najvažnije? Koje od navedenih vrednosti najviše prepoznajete u društveno angažovanoj osobi na univerzitetu?

Druga grupa pitanja o etničkim zajednicama i specifičnostima u radu

1. Koliko se u svakodnevnom iskustvu susrećete sa pripadnicima drugih naroda i kultura? U kojoj meri su to pripadnici druga dva konstitutivna naroda?
2. Ako da, koje su to kulture u pitanju?
3. Šta biste naveli kako osnovnu razliku u interakciji sa pripadnicima drugih naroda i kultura?
4. Kako mislite da razlika koju smo prethodno naveli utiče na: atmosferu na nastavi, upis, akademski uspeh, odnos profesora i studenta?
5. Kada razgovarate sa pripadnicima drugih naroda, šta je ono što Vam se čini zajedničko u interakciji s njima?
6. Da li ste uočili da kod nekih nastavnika postoje specifičnosti u radu sa pripadnicima drugih naroda?
7. Kakve bi bile Vaše preporuke, iz Vašeg iskustva i pozicije, za nastavnike koje rade sa većinskim i manjinskim grupama?

Ukoliko smo izostavili nešto značajno u okviru ove grupe pitanja navedite šta još smatrate značajnim.

Treća grupa pitanja o trećoj misiji univerziteta

1. Kako Vi doživljavate treću misiju univerziteta?
2. Na koji način biste Vi videli mesto navedenih sadržaja (društveno angažovanih aktivnosti studenata) u okviru studijskih programa?
3. Kako Vi posmatrate odnos između praktične nastave/stručne prakse i društvenog angažmana studenta, u smislu da li je više vrednovana stručna praksa/praktična nastava ili se podjednako vrednuje i praksa i društveni angažman?
4. Kako smatrate da bi mogle da se na univerzitetu tokom studiranja vrednuju te aktivnosti društvenog angažmana studenata?
5. Prema Vašem mišljenju, čija je odgovornost da podstiče društveni angažman kod mladih?

Ukoliko smo izostavili nešto značajno u okviru ove grupe pitanja navedite šta još smatrate značajnim.

Četvrta grupa pitanja o volonterizmu

1. Da li trenutno volontirate?

Za one koji volontiraju:

*Šta za Vas znači volontiranje?

*Koji su osnovni razlozi zbog kojih ste se Vi odlučili na volontiranje?

2. Za one koji trenutno NE volontiraju:

*Šta bi Vas najviše podstaklo da volontirate?

*Šta Vas najviše sputava/sprečava da trenutno niste uključeni u volontiranje?

3. Na osnovu Vašeg iskustva/rada, da li primećujete razliku između studenata pripadnika konstitutivnih i ostalih naroda u volontiranju? Da li su pripadnici tih grupa više usmereni ka volontiranju?

Ukoliko smo izostavili nešto značajno u okviru ove grupe pitanja navedite šta još smatrate značajnim.

Ovi smo završili naše intervjuisanje.

Hvala Vam na izdvojenom vremenu.

POGOVOR

Publikacija nastala na osnovu projekta „*Vrednosne orijentacije i društveni angažman studenata u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti u multietničkom okruženju*“ povezala je nastavnike, istraživače i studente iz dve multikulturalne sredine, s jedne strane sa teritorije Vojvodine, predstavnika Univerziteta u Novom Sadu, dok se s druge strane nalaze predstavnici sa teritorije Republike Srpske u okviru Univerziteta u Banja Luci.

Prvi deo zbornika čine dva teorijska istraživačka rada. Rad na temu interkulturalnosti pruža širu sliku o značaju proučavanja interkulturanosti, kao i ulozi formalnih obrazovnih ustanova u tom procesu. Kao prirodne zajednice, i univerziteti postaju institucije koje okupljaju pripadnike različitih kultura, te predstavljaju ambijent u kome je moguće razvijati sposobnosti da se kulturne razlike prepoznaju i koriste kao jedan od resursa za učenje. Moguće je govoriti čak i o promeni pedagoške paradigme koja zahteva razvijanje novih kompetencija, kao i prevazilaženju dihotomije teorija-praksa i negovanju novog i interaktivnog pristupa. Zatim, terminologija i pitanja o trećoj misiji univerziteta koja su proučena u drugom radu doprinose sveobuhvatnjem razumevanju tematike o vrednosnim orijentacijama i društvenom angažmanu u okviru sveprisutnijih rasprava o društveno odgovornom univerzitetu. Aktuelnost tematike o trećoj misiji univerziteta ogleda se u činjenici da se pored nastave i istraživanja kao osnovnih akademskih delatnosti sve više zagovara i razvoj preduzetničke i/ili civilne dimenzije treće misije univerziteta koje rezultiraju različitim stavovima od strane predstavnika akademske zajednice. U tom kontekstu, naglašava se nastojanje da se univerzitet i zajednica povežu u smislu proizvodnje i korišćenja znanja koja mogu pomoći u rešavanju različitih društvenih izazova.

U okviru drugog dela zbornika predstavljeni su rezultati empirijskog istraživačkog rada. Specifičnost istraživanja ogleda se u činjenici da su za razliku od većine prethodnih istraživanja u kojima su ispitanici bili predstavnici van akademske zajednice ili univerzitetski nastavnici, ovim istraživanjem obuhvaćeni su upravo studenti. Učesnici istraživanja na teritoriji Vojvodine podeljeni su na predstavnike većinske etničke zajednice i predstavnike manjinskih etničkih zajednica, a na teritoriji Republike Srpske učesnici istraživanja grupisani su u okviru konstitutivnih naroda i ostalih naroda. Odgovori učesnika dubinskih polustrukturisanih intervjeta grupisani su u okviru sledećih grupa pitanja: (a) društveni angažman i društvene vrednosti; (b) različite etničke zajednice i

specifičnosti u radu; (c) treća misija univerziteta; (d) volonterizam. Ono što je zajedničko učesnicima istraživanja unutar oba multietnička okruženja jeste činjenica da postoje slojевити и бројни разлоzi koji studente подстићу на društveni ангажман и волонтерске активности. Altruizam, empatija и moral само су неки од бројних мотива којинеретко могу да буду повезани и са жељом pojedinaca да путем ових активности унапређе свој како лиčni, тако и професионални развој. Управо ови разлози који су мање прoučeni представљају значајан аспект прoučавања друштвеног ангажмана и волонтерских активности студената, као и вредносних оријентација које су лиčно значајне за pojedince. Група одговора која се односи на различите етничке јединице takođe ukazuje на бројне сличности у одговорима испитаника чија је комуникација neretko и uslovljena kontekstualnim specifičnostima, односно činjenicom da су сvi испитаници студенти и да имaju iskustva društvenog angažmana i volonterskih aktivnosti. U okviru групе пitanja које се односе на трећу misiju univerziteta takođe, постоји већи број сличности у односу на razlike u odgovorima. U okviru обе подгрупе veći je број испитаника prethodno neupoznatih sa terminologijom o trećoj misiji univerziteta, ali nakon појашњења испитаници ističu значај ове тематике као и различите начине потенцијалне integracije i vrednovanja ових активности u okviru nastavnih i vannastavnih aktivnosti. Konačno, poslednja група пitanja која се односи на volonterizam takođe ukazuje на већи број сличности u односу на razlike u odgovorima među испитаницима представницима две различите multietničke средине. Podjednak je број učesnika који су trenutno volonteri као и оних који су trenutno спречени да volontiraju. Zatim, u okviru обе групе испитаника podjednak je број učesnika који primećuju razlike, као и оних који не vide razlike kada je reč o volonterizmu u okviru različitih etničkih јединица. Rezultati empirijskog istraživanja realizovanog unutar оба multietnička okruženja posmatrani u celini ukazuju na veće сличности u односу на razlike u odgovorima испитаника. Kontekstualne specifičnosti, uslovljene činjenicom da су učesnici студенти који су u неком periodu bili ili su i trenutno društveno angažovani uticali su na то да učesnici odgovore daju из сличне perspektive.

Predstavljeni rezultati teorijskih и empirijskih istraživanja pružaju dobru polaznu osnovу за naredna istraživanja sa sličnom тематиком, pružaju dovoljan broj hipoteza za proveru, за uopštavanje dobijenih podataka, као и dodatno proučavanje пitanja која отвара interpretacija добijenih nalaza. Buduće istraživačке hipoteze idu u правцу povezivanja друштвеног ангажмана студената sa njihovim професионалним развојем, posebno развојем specifičnih profesionalnih kompetencija. Drugo, vrednosti volonterskog delovanja i

uključivanja studenata moguće je dovoditi u vezu sa ličnim izborima i preferencijama, iako one mogu biti povezane sa mogućnostima izbora na visokoškolskim ustanovama i sistemskog i institucionalnog podsticanja studenata da se društveno angažuju. Potrebno je proveriti i prepostavku o povezanosti različitih aktivnosti društvenog angažmana studenata sa razvojenošću svesti o drugim kulturama. Takođe, nekoliko hipoteza je moguće postaviti u odnosu na važnost delovanja treće misije univerziteta u pravcu razvoja volonterizma studenata, sa akcentom na dalja istraživanja faktora koji podstiču učenje zalaganjem u zajednici kao jednog od načina integracije civilne dimenzije treće misije univerziteta putem nastavnih aktivnosti studenata i njihovih profesora.

Urednice:

Dr Maja Bosanac, naučna saradnica

Prof. dr Tamara Pribišev Beleslin

Summary

The publication created based on the project "Value Orientations and Social Engagement of Students within Curricular and Extracurricular Activities in a Multi-ethnic Environment" connected teachers, researchers and students from two multicultural environments, on the one hand from the territory of Vojvodina, representatives of the University of Novi Sad, while the other is made up of representatives from the territory of Republika Srpska within the University of Banja Luka.

The first part of the thematic anthology consists of two theoretical research papers. The work on the topic of interculturality provides a broader picture of the importance of studying interculturality, as well as the role of formal educational institutions in that process. As natural communities, universities also become institutions that bring together members of different cultures and represent an environment in which it is possible to develop the ability to recognize cultural differences and use them as one of the resources for learning. It is even possible to talk about a change in the pedagogical paradigm that requires the development of new competencies, as well as overcoming the theory-practice dichotomy and fostering a new and interactive approach. Then, the terminology and questions about the third mission of the university, which were studied in the second paper, contribute to a more comprehensive understanding of the topic of value orientations and social engagement within the more ubiquitous discussions about the socially responsible university. The actuality of the topic on the third mission of the university is reflected in the fact that, in addition to teaching and research as basic academic activities, the development of the entrepreneurial and/or civic dimension of the third mission of the university is increasingly being advocated, which results in different views from representatives of the academic community. In this context, the effort to connect the university and the community in terms of the production and use of knowledge that can help solve various social challenges is emphasized.

The results of the empirical research work are presented in the second part of the thematic anthology. The specificity of the research is reflected in the fact that, unlike most previous research in which the respondents were representatives from outside the academic community or university teachers, this research included students. The research participants in the territory of Vojvodina were divided into representatives of the majority ethnic community and representatives

of minority ethnic communities, and in the territory of Republika Srpska, the research participants were grouped within the constituent and other peoples. The responses of the participants of the in-depth semi-structured interviews were grouped under the following groups of questions: (a) social engagement and social values; (b) different ethnic communities and specificities in work; (c) the third mission of the university; (d) volunteerism. What research participants have in common within both multi-ethnic environments is the fact that there are layered and numerous reasons that encourage students to engage in social engagement and volunteer activities.

Altruism, empathy and morality are just some of the numerous motives that can often be connected with the desire of individuals to improve their personal and professional development through these activities. These reasons, which have been less studied, represent a significant aspect of the study of social engagement and volunteer activities of students, as well as value orientations that are personally significant for individuals. The group of answers related to different ethnic communities also indicates numerous similarities in the responses of respondents whose communication is often conditioned by contextual specificities, ie the fact that all respondents are students and have experience in social engagement and volunteer activities. Within the group of questions related to the third mission of the university also, there are more similarities than differences in the responses. Within both subgroups, the number of respondents previously unfamiliar with the terminology of the third mission of the university is greater, but after clarification, the respondents emphasize the importance of this topic as well as different ways of potential integration and evaluation of these activities within teaching and extracurricular activities. Finally, the last group of questions related to volunteerism also indicates a greater number of similarities than differences in answers among respondents representing two different multi-ethnic backgrounds. There is an equal number of participants who are currently volunteers as well as those who are currently prevented from volunteering. Then, within both groups of respondents, there is an equal number of participants who notice differences, as well as those who do not see differences when it comes to volunteerism within different ethnic communities. The results of the empirical research carried out within both multiethnic environments, viewed as a whole, point to greater similarities than differences in the respondents' answers. Contextual specificities, caused by the fact that the participants are students who

have been or are currently socially engaged, influenced the participants to provide responses from a similar perspective.

The presented results of theoretical and empirical research provide a good starting point for subsequent research with a similar topic, they provide a sufficient number of hypotheses for verification, for generalization of the obtained data, as well as additional study of the questions opened by the interpretation of the obtained findings. Future research hypotheses go in the direction of connecting students' social engagement with their professional development, especially the development of specific professional competencies. Second, the values of volunteering and involvement of students can be related to personal choices and preferences, although they can be related to choices at higher education institutions and systemic and institutional encouragement of students to engage socially. It would be necessary to check the assumption about the connection of various activities of social engagement of students with the development of awareness of other cultures. Also, several hypotheses can be put forward in relation to the importance of the action of the third mission of the university in the direction of the development of student volunteerism, with an emphasis on further research into factors that encourage learning by engaging in the community as one of the ways of integrating the civil dimension of the third mission of the university through the teaching activities of students and their professors.

O AUTORIMA

Maja Bosanac (PhD), research associate at the University of Novi Sad, Faculty of Philosophy. Her research interest include higher education and education policy. Author and co-author of more than 30 papers in scientific journals and scientific conferences. Previous experience in projects: *Pedagogical pluralism as the basis of education strategy* (No.179036) funded by the Ministry of Education, Science and Technological Development, (2011-2019); *Pedagogical, psychological and sociological dimensions of improving the quality of higher education: Opportunities and challenges*, financed by Provincial Secretariat for Higher Education and Scientific Research, period: 2021-2025, member of the project. E-mail: maja.bosanac@ff.uns.ac.rs

Jovana Milutinović is a full professor at the Department of Pedagogy at the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad. Her field of interests include: higher education pedagogy, contemporary theories of education, reform pedagogy, alternative schools, museum pedagogy, constructivist pedagogy. She has published five monographic studies and over 130 papers. Jovana Milutinović participates in many national, bilateral and international scientific projects. Currently, she is a researcher in provincial projects: *Pedagogical, psychological and sociological dimensions of improving the quality of higher education: Opportunities and challenges*, financed by Provincial secretary for higher education and scientific research of Autonomous Province of Vojvodina. She is a member of the scientific boards of many scientific conferences and editorial boards of scientific journals. Jovana Milutinović is an author, implementer and reviewer of the Programs for the development of the professional skills for teachers by the Ministry of education, science and technological development of the Republic of Serbia. E-mail: jovanajm@ff.uns.ac.rs

Bojana Pilja (maiden Trivunović), PhD candidate, research assistant at the University of Novi Sad, Faculty of Philosophy. Her field of research includes higher education and technology usage in university teaching. Previous experience in projects: *The Quality of the Education System in Serbia from European Perspective (KOSSEP)* No.179010 (2011-2019), funded by the Ministry of Education, Science and Technological Development of Republic of Serbia. Since 2022., she has been an active member of the Pedagogical Society of Vojvodina

and a member of the Editorial Board of scientific journal *Pedagogical Reality*. E mail: bojana.trivunovic@ff.uns.ac.rs

Ena Sinanović, a student of master's academic studies in pedagogy at the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad. She completed her undergraduate studies in pedagogy at the Faculty of Philosophy, University of Tuzla. She has extensive volunteer experience in both state and non - governmental institutions. Her areas of interest include Higher Education Pedagogy and Informal Education. E mail: enasinanovic99@gmail.com

Tamara Pribišev Beleslin, PhD., is a full professor at the Faculty of Philosophy, University of Banja Luka, and the Head of the Cathedrae of Pedagogy and Teaching Methodology. Her teaching and scientific interests encompass topics in early childhood pedagogy, intercultural education, curriculum theories, teaching methodology in early education, and the professional development of educators. She has been a member of various expert groups in the Republic of Srpska and Bosnia and Herzegovina, focusing on national curriculum, pedagogical documentation, and policies in early childhood education. She serves as the coordinator at her University within the Erasmus + project MAGNET (*Managerial And GoverNance Enhancement through Teaching*). Tamara Pribišev Beleslin has published several scientific monographs and over 20 scientific and professional papers in domestic and international journals and proceedings. She has presented at numerous international conferences in her country, the region, and abroad. In 2018, she received recognition for special achievements in the field of education for children with intellectual disabilities. E mail: tamara.pribisev-beleslin@ff.unibl.org

Kristijan Popović, (PhD candidate), senior teaching assistant at the University of Banja Luka, Faculty of Philosophy, Department of pedagogy. His field of research includes intercultural education, intercultural competences, peer learning and free time of students. Previous experience in projects: *Strengthening and promoting the value of inclusion in education* (No. 1251317) funded by UNICEF; *Environment in times of pandemic: pedagogical and andragogic implications in developing resilience* (No. 1251313) funded by the Ministry of Scientific and Technological Development, Higher Education and Information Society of Republic of Srpska; *Enhancing and Advancing Basic Learning and Education in Bosnia and Herzegovina - ENABLE-BiH* (No. 227/17) funded by USAID and Save the

Children. He is the author and co-author a few scientific papers and a scientific monograph. E mail: kristijan.popovic@ff.unibl.org

Dragan Partalo, PhD in Pedagogical Science (PhD Thesis title: „The pedagogical and methodological relevance of case studies for researching the quality of university teaching“) and Assistant Professor at the modules in the field of scientific research methodology of the University of Banja Luka (Bachelor, Master and Doctoral studies at the Department of Pedagogy, Bachelor and Master studies at the Department of Teacher Education, Master studies at the Department of Preschool Education). The area of his research includes: mixed-methods research, university teaching, teacher competences, group cohesion of the school class. E mail: dragan.partalo@ff.unibl.org

Marina Antonić, graduate student of the Faculty of Philosophy University of Banja Luka. Was born on October 10, 1999 in Banja Luka. Currently working on a graduate thesis, and the title of topic is: Cooperation between parents and pedagogues in primary schools. Works in a kindergarten and has a plan to continue working with children and to improve knowledge through work at the university. E mail: marina.antonic@student.ff.unibl.org

UNIVERZITET U NOVOM SADU
FILOZOFSKI FAKULTET NOVI SAD
21000 Novi Sad
Dr Zorana Đindjića 2
www.ff.uns.ac.rs

Štampa
Sajnos
Novi Sad

Tiraž
200

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

316.621:378.18]:316.72(082)

VREDNOSNE orijentacije i društveni angažman studenata u multietničkom okruženju : zbornik radova / [urednici Maja Bosanac, Tamara Pribišev Beleslin]. - Novi Sad : Filozofski fakultet ; Banjaluka : Filozofski fakultet, 2024 (Novi Sad : Sajnos). - 169 str. ; 24 cm

Tiraž 200. - Str. 5-6: Predgovor / Maja Bosanac, Tamara Pribišev Beleslin. - Str. 161-163: Pogovor / Maja Bosanac, Tamara Pribišev Beleslin. - Bibliografija uz svako poglavlje. - Summary.

ISBN 978-86-6065-832-8

а) Студенти - Друштвени ангажман - Мултиетничко окружење - Зборници

COBISS.SR-ID 136550409