

Modeli interkulturalne kompetencije

Elvi Piršl
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Odjel za studij na talijanskom jeziku

Sažetak

Nagli porast velikog broja interkulturalnih modela počinje prije više od dva desetljeća u društvenim znanostima, a posebno u njihovim disciplinama kao što su menadžment, zdravstvo, savjetovanje, socijalni rad, psihologija i obrazovanje. Interkulturalni modeli mogu pomoći učiteljima, pedagozima, odgajateljima, ali i svim drugim osobama koje su posredno ili neposredno uključene u radu s osobama kulturno drukčijeg podrijetla. Cilj ovog rada je prikazati najznačajnije *modele interkulturalne kompetencije*, kao i problem određenja pojma *interkulturalne kompetencije* i njezinih sastavnica, jer ovisno o njegovom određenju dobrim dijelom ovisi i tumačenje interkulturalnih modela i njihovih bitnih dimenzija.

Ključne riječi: interkulturalni modeli, modeli interkulturalne kompetencije, interakcijski, razvojni, komponentni, konceptualni, kontekstualni, komunikacijski modeli.

Interkulturalna kompetencija

Biti više ili manje uspješan u ostvarenju kvalitetnih odnosa s osobama ili skupinama koje su kulturno drukčije od nas, ne ovisi samo o prethodnom iskustvu u dodiru s drugim, već i o *kompetencijama* koje jedinka posjeduje. Jedan od bitnih faktora koji nam omogućava ne samo učenje i razumijevanje drugog i drugačijeg od nas, već i o nama samima je *interkulturalna kompetencija* (Piršl, 2012).

Što je zapravo interkulturalna kompetencija? Što znači biti interkulturalno kompetentna osoba? Već nekoliko desetljeća svjedoci smo brojnih istraživanja u području interkulturalne kompetencije kako u pogledu terminologije, bitnih dimenzija, tako i njezinih modela i instrumenata. U stvari, Spitzberg i Chanson (2009) su pronašli više od 20 različitih definicija, a prvo opširnije istraživanje o definiciji interkulturalne kompetencije objavljeno je u sažetom obliku

u knjizi Karle Deardorff (2009) *Sage Handbook of Intercultural Competence*¹ kao i niz drugih mnogobrojnih publikacija na samo u SAD-u, već i u drugim zemljama širom svijeta.

U najširem smislu *interkulturalnu kompetenciju* možemo odrediti kao kompleks sposobnosti potrebnih za učinkovito i svrsishodno djelovanje u interakciji s osobama koje su jezično i kulturalno drukčije od nas (Fantini, 2000), odnosno prema Deardorff (2004) sposobnost odgovarajuće i učinkovite interakcije u interkulturalnim situacijama koja se temelji na specifičnim stavovima, interkulturalnom znanju, vještinama i refleksiji. Ove definicije uključuju četiri dimenzije interkulturalne kompetencije koje su neophodne, ali ne i dovoljne. To su: 1. stavovi (motivacija); 2. vještine; 3. sposobnost refleksije o ciljevima i osobnim, unutarnjim ishodima interkulturalne

¹ Zanimljivo je napomenuti da su rezultati istraživanja koje je provela Deardorff (2006) pokazali da kako najviše ispitanika smatra da je interkulturalna kompetencija „sposobnost efikasnog i odgovarajućeg komuniciranja u interkulturalnim situacijama temeljeno na znanju, vještinama i stavovima (gdje pojam „efikasno” znači da je osoba sposobna ostvariti jedan cilj u interakciji, a pojam „odgovarajući” da se tijekom interakcije ne krše kulturne norme, vrijednosti i prava (su)govornika).

kompetencije; 4. konstruktivna interakcija kao vanjski ishod interkulturalne kompetencije (Deardorff, 2004). Navedene dimenzije u međusobnom su utjecaju u susretu s drugim i drukčijim kada naši stavovi i cjelokupno ponašanje postaje predmetom osobne refleksije i preispitivanja o poznavanju određene kulture i njezinih specifičnosti. No, osim ovih dimenzija postoje i druge ne manje značajne i imaju važnu ulogu u definiranju interkulturalne kompetencije (Piršl, 2014).

Iako se interkulturalna kompetencija pojedinca dovodi u vezu s nužnim znanjima, vještinama, stavovima, osobinama ličnosti u susretu s „Drugim” i drukčijim, ne postoji još uvijek konsenzus među teoretičarima i istraživačima, o tome koje dimenzije² interkulturalne kompetencije određuju interkulturalnu kompetentnost pojedinca (Piršl, 2014). Dimenzije koje pojedini autori navode utječu i na određenje ne samog pojma već i modela interkulturalne kompetencije, a kako među njima susrećemo različite stavove i mišljenja u pogledu bitnih dimenzija interkulturalne kompetencije, sukladno tome imamo i različite modele interkulturalne kompetencije. Dok je za neke autore bitna *komunikacijska interakcijska* dimenzija, za druge je *kognitivna* (znanje) i *metakognitivna* (veća kulturna samosvjesnost, refleksija i samoopažanje vlastitih postupaka i ponašanja), odnosno *afektivno-motivacijska* (empatija, intrinzična motivacija) i *ponašajna* dimenzija (stavovi, predrasude, stereotipi, načini suočavanja s problemima i rješavanje istih) te *etičko/vrijednosna* dimenzija (moralne vrijednosti i principi). Pri tome, treba uzeti u obzir i specifičan *kulturni (društveni) kontekst* kada objašnjavamo utjecaj ovih dimenzija na određenje ne samo pojma, već i modela interkulturalne kompetencije (Piršl, 2014). Upravo za Lustiga i Koester (2003) interkulturalna kompetencija je *kontekstualno* determinirana jer ona nije individualna osobina, već je ona karakteristika međusobnog druženja, interakcije između pojedinaca ili pojedinca u određenoj skupini i situaciji. Procje-

na o tome koliko je netko interkulturalno kompetentan ovisi i o kulturnim očekivanjima, odnosno o dopuštenim oblicima ponašanja u određenoj situaciji (kulturni kontekst) prema kojima će se pojedinac ponašati i komunicirati na određen način. Dakle, interkulturalna kompetencija je situacijski determinirana, jer kako će se dvije osobe različitog kulturnog podrijetla ponašati i raditi na nekom zajedničkom poslovnom projektu, ovisi o određenom kulturnom kontekstu (Piršl, 2011).

Iako velik doprinos sistematičnom razmatranju interkulturalne kompetencije pripada američkoj istraživačici Kim (1992, 2001) i ona interkulturalnu kompetenciju opisuje kao sposobnost prilagodbe u tri područja: *kognitivnom* (dati nečemu smisao), *afektivnom* (emotivna i estetska tendencija, motivacija, stavovi) i *ponašajnom* (stupanj fleksibilnosti, prilagodbe). *Sposobnost prilagodbe* definira kao sposobnost pojedinca da mijenja već neka stečena kulturna ponašanja i usvoji neke nove kulturne oblike ponašanja, pronalazeći kreativne načine upravljanja dinamičnim odnosima i ponašanjima unutar različitih skupina, vodeći pri tome i računa o stresu kao posljedici svega (Kim 1992, u: Piršl, 2011). No, bez obzira na broj i vrste dimenzija, ono što je bitno je da dimenzije ne bi smjele djelovati zasebno već međusobno se nadopunjavati i ovisiti jedna o drugoj. Mogli bismo reći kako stupanj interkulturalne kompetencije svake osobe, osim individualnih osobina, određuje i kvaliteta ponašanja u specifičnoj interkulturalnoj interakciji koja je u velikoj mjeri determinirana navedenim dimenzijama.

Modeli interkulturalne kompetencije: pristupi i kriteriji

Modeli interkulturalne kompetencije su, prema nekim autorima, pojednostavljeni prikazi kompleksnog ljudskog ponašanja (Brislin, Yoshida, 1994) koji su, možda, zbog njihove jednostavnosti u opisivanju slo-

² Kada govorimo o „dimenzijama” interkulturalne kompetencije, ne postoji terminološka ujednačenost među autorima. U domaćoj i stranoj literaturi za isti pojam „dimenzije” (eng. dimensions; tal. dimensioni) koriste se i navode „elementi”, sastavnice” (eng. elements; components) interkulturalne kompetencije. Ipak, možemo zaključiti da postoje 3 bitna elementa interkulturalne kompetencije: znanje, vještine i svjesnost; četiri dimenzije: kognitivna (znanje), afektivna (motivacija), ponašajna (oblici ponašanja u određenom vremenskom i prostornom kontekstu), komunikacijska (verbalna i neverbalna komunikacija) odnosno prema nekim autorima i peta dimenzija, a to je etička/vrijednosna dimenzija koju čine: osobne vrijednosti (moralne vrijednosti); profesionalne(deontologija); grupne vrijednosti (društvene, kulturne, organizacijske); univerzalne vrijednosti (poštivanje ljudskih prava) (Piršl, 2014).

ženog fenomena interkulturalne kompetencije, vrlo popularni i atraktivni među studentima, ali i teoretičarima i istraživačima. Nastali su u mnogobrojnim područjima, kao npr. u obrazovanju, psihologiji, komunikaciji, menadžmentu kako bi opisali interkulturalnu kompetenciju u različitim kontekstima od prekoceanske prilagodbe, globalnog vodstva do međunarodnog obrazovanja (Berardo, 2005). Postoji nekoliko vrsta modela interkulturalne kompetencije, ovisno o području istraživanja pojedinih autora, sukladno tome i srodnim *dimenzijama* interkulturalne kompetencije, *pristupima* proučavanju, *jedinici analize* (pojedinaac ili skup čimbenika) pojedinih modela.

No, osim navedenih kriterija prema kojima se modeli međusobno razlikuju, postoji još nekoliko ključnih faktora u klasifikaciji modela interkulturalne kompetencije koje treba uzeti u obzir, a jedan od njih je i sama *definicija interkulturalne kompetencije* i njezine *bitne dimenzije* (elemente) koje pojedini autori uzimaju u obzir. Tako npr. Laura B. Perry i Leonie Southwell (2011) glavne modele interkulturalne kompetencije opisuju i objašnjavaju upravo na temelju konceptualizacije pojma interkulturalne kompetencije. Oni analiziraju modela započinju s *interkulturalnim razumijevanjem*, koje obuhvaća pojmove povezane s *kognitivnom* (znanje i svjesnost) i *afektivnom dimenzijom*, bitnima za *interkulturalnu kompetenciju*, ali smatraju važnim također, kako *ponašajnu* tako i *komunikacijsku dimenziju*. Dakle, kriterije koje možemo i koje većina autora uzima u razmatranju klasifikacije modela interkulturalne kompetencije jesu bitne sastavnice samog pojma, a uz već navedene ističu se još i druge, kao: 1. *interakcijski komunikacijski proces* u određenom kontekstu; 2. *razvoj vještina kritičkog i reflektivnog razmišljanja* koje ima značajnu ulogu u sposobnosti procjenjivanja stečenog/usvojenog znanja o svojoj i drugoj kulturi; 3. *(samo)procjena stavova* (posebno otvorenost, spremnost na promjene, radoznalost), koji mogu utjecati na druge aspekte interkulturalne kompetencije u modelima; 4. *sposobnost gledanja iz perspektive drugog* tj. sposobnost razumijevanja različitih svjetonazora kao važan čimbenik u sagledavanju i razumijevanju kulture s holističkog pristupa. Ali, ne možemo zanemariti ni činjenicu da su neki modeli nastali na temelju *specifične situacije* ili *konteksta*. Tako, npr. *Model interkulturalnog ponašajnog procesa* (Landis i Bhawuk, 2004) po-

sebno se odnosi na situacije kada osoba živi u nekoj prekoceanskoj zemlji. Autori su na temelju širokog prikaza drugih istraživanja i teorija konstruirali jedan sveopći, obuhvatni model koji sažima mnoge aspekte prethodnih navedenih modela, uključujući interkulturalnu osjetljivost, fleksibilni identitet, stupanj određenog znanja i ponašanja uz još neke specifične faktore koji se odnose na život u drugoj zemlji tj. „u kulturi domaćina”. Model nastoji objasniti odnose između ovih dimenzija i njihov međusobni odnos.

Prema Spitzbergu i Changnonu (2009) analiza modela počiva na *dva pristupa: sukcesivni i/ili tematski*. *Sukcesivni* pristup modele razmatra u nizu, jedan model za drugim tj. najprije se analizira jedan model, pa drugi, zatim treći, četvrti i tako dalje. *Tematski* pristup analizira temeljne dimenzije u modelima. *Sukcesivni* pristup naglašava jedinstvenost modela, dok *tematski* pristup naglašava sličnosti modela u odabranim dimenzijama, elementima. Isto tako, većina teorija i modela kao *jedinicu analize* uzima pojedina, iako ističu važnost *uključivanja drugih faktora*.

Dakle, moglo bi se zaključiti da, kao što ne postoji suglasnost među autorima u jedinstvenom određenju bitnih elemenata (dimenzija) definicije interkulturalne kompetencije koji čine osobu interkulturalno kompetentnom, tako ne postoji ni konsenzus o tome koji model najbolje ocrtava bit interkulturalne kompetencije jer svaki u svom pristupu i odabiru kriterija ističe određene kompetencije i njihove karakteristike. Ovisno o tome koja dimenzija (element) dominira u pojedinom modelu možemo razlikovati: *interakcijske, razvojne, komponentne, kontekstualne, komunikacijske modele*.

Vrste modela interkulturalne kompetencije

Od 1990. godine do danas, pažnja i nastojanja istraživača i teoretičara usmjerila su se prema razradi *konceptualnih* modela (npr. Byram 1997; Byram, Nichols, Stevens, 2001; Milhouse, 1993; Prechtel, Lund, 2007) koji su više *kontekstualno* (B. S. K. Kim, Cartwright, Asay, D'Andrea, 2003; Martin, Hammer, Bradford, 1994) ili *razvojno* (Hajek, Giles, 2003) usmjereni. Većina autora pridaju značenje znanju i vještinama u modelima (Bradford, Allen, Beisser, 2000), zanemarujući emocionalnu i motivacijsku dimenziju koja

je utvrđena u nekoliko modela (Spitzberg, Cupach, 1984). S druge strane, promjena gledišta s komunikacije i socijalne psihologije prema razvoju međusobnih odnosa u različitim kontekstima dovela je do pridavanja većeg značenja interkulturalnim (Chen, 2002; Collier, 1996) odnosno interetničkim (Hecht, Larkey, Johnson, 1992; Martin, Hecht, Larkey, 1994) interakcijama.

Prema Spitzbergu i Cupachu (1989) u većini postojećih modela interkulturalne kompetencije navode se pojedini elementi interkulturalne kompetencije (npr. *vještine*, *stavovi*, *sposobnosti* i dr.) bez neke konkretne poveznice. Stoga je ponekad teško navesti koja je dimenzija (element) značajna u pojedinim modelima, odnosno postoji li, i ako postoji, kakva je međuovisnost među dimenzijama. Jedan od pokušaja objedinjavanja ovih dimenzija (elemenata) jesu *integrativni modeli* interkulturalne kompetencije koji u skladu s teorijskim i empirijskim istraživanjima, predviđaju određena kompetentna ponašanja pojedinca (Spitzberg, 2000). Ovi modeli temelje se na nizu tvrdnji koje se analiziraju u tri razine: 1. *individualna*; 2. *epizodna* (episodic); 3. *odnosna*. *Individualna* razina uključuje one karakteristike koje pojedinac može posjedovati i koje olakšavaju kompetentnu interakciju. *Epizodna* razina razmatra osobine govornika koje olakšavaju prepoznavanje kompetencije kod sugovornika tijekom interakcije u specifičnoj, konkretnoj situaciji. *Odnosna* razina uključuje sve one elemente (tvrdnje) interkulturalne kompetencije koje pomažu osobi tijekom svih odnosa, a ne samo u određenoj situaciji, epizodi. Razine modela su međusobno povezane i svaka se razina nadovezuje na prethodnu. Tvrdnje se odnose na interpersonalne kompetencije u interkulturalnim kontekstima (Spitzberg, 2000), a model za zasniva na dijadskoj interakciji između *motivacije* za komunikacijom koju osoba iskazuje, i *znanja* o komunikaciji koja osoba ima i manifestira u određenom kontekstu, kao i uporabu odgovarajućih vještina koje će poboljšati motivaciju i znanje. Ponašanje osoba tijekom interakcije ovisi o očekivanjima koja imaju jedna o drugoj, kao i o cjelokupnoj situaciji (kontekstu). Ako su pri tome očekivanja ispunjena, a interakcija percipirana kao uspješna s obje strane, pruža se osjećaj zadovoljstva.

Modele interkulturalne kompetencije koje navodi i opisuje Deardorff (2009), jesu: 1. *komponentni*

modeli; 2. *ko-orijentacijski modeli*; 3. *razvojni modeli* i 4. *adaptacijski modeli*. *Komponentni modeli* mogu biti kombinirani s razvojnim modelima. Sudionici mogu razvijati svoje znanje, stavove i vještine dok idu s jedne razine u drugu da bi postigli svoju interkulturalnu kompetenciju. Aktivnosti koje razvijaju znanje i shvaćanje, stavove i vještine opisane su kod Deardorff (2006) u komponentnom *Piramidalnom modelu interkulturalne kompetencije*. *Ko-orijentacijski modeli* sažimaju „interakcijsko usvajanje interkulturalnog razumijevanja ili bilo koju od tih varijanti” (str.10). *Razvojni modeli* uzimaju u obzir mogućnost usvajanja interkulturalne kompetencije kroz nekoliko razina napredovanja. *Adaptacijski modeli* naglašavaju međuzavisnost „mnogobrojnih interakcija oblikujući tako proces obostranog prilagođavanja” (str. 10).

U literaturi postoji nekoliko prikaza modela interkulturalne kompetencije i njihove kategorije, no za ovu priliku, predstaviti ćemo i analizirati *Spitzbergovu* i *Changnonovu* (2009) te *Berardovu* (2005) klasifikaciju modela jer smatramo da su s obzirom na navedene kategorije i dimenzije vrlo kompleksno i detaljno analizirani.

Spitzbergova i Changnonova klasifikacija modela

Autori Spitzberg i Changnon (2009), pokušali su modele interkulturalne kompetencije razvrstati u pet kategorija: 1. komponentni; 2. ko-orijentacijski; 3. razvojni; 4. adaptacijski; 5. uzročni modeli. Ovi modeli međusobno se ne isključuju i nema sumnje da postoje i drugi tipološki sustavi modela koji mogu biti učinkovitije primijenjeni u praksi.

NAJZNAČAJNIJI KOMPONENTNI MODELI

Komponentni modeli mogu biti kombinirani s razvojnim modelima i utvrđuju moguće dimenzije kompetencije bez navođenja specifičnih odnosa među njima ili mogućnosti razvoja međuovisnosti među njima. Takvi modeli, sadrže popis („listu”; „niz”) relevantnih ili mogućih osobina, karakteristika osobe koje bi trebale doprinijeti učinkovitijoj interkulturalnoj interakciji. Tvorci komponentnih modela su *Howard Hamilton* i suradnici (1998), *Ting-Toomey* i *Kurogi* (1998) te *Deardorff* (2006) koji u ovim modelima su-

geriraju razvoj znanja, stavova i vještina. U Howardovom modelu tako se npr. u dimenziji *stavova* (npr. motivacija) očekuje da interkulturalna kompetentna osoba u interakciji s osobama druge kulture procijeni skupinu s obzirom na njezinu homogenost, ravnopravnost, etnocentričnost, diskriminaciju, rizičnost, ali i utjecaja kros-kulturalnih interakcija na kvalitetu života čitave grupe. Takve vrijednosti nadopunjuju kompetenciju *znanja*, a ogledaju se u razumijevanju kulturnih identiteta, povijesne prošlosti (borbe protiv rasnog, vjerskog, spolnog, klasnog ugnjetavanja) i utjecaju kulturnih razlika na komunikacijski proces. Navedeni stavovi i znanje kompaktilni su s temeljnim *vještinama* samorefleksije, asertivnosti, razumijevanjem različitosti, drugačijim viđenjem stvarnosti, komunikacije (Spitzberg, 2003, 2007).

Drugi primjer, komponentnih modela je Ting-Toomeyev i Kurogiev (1998) model u području menadžmenta i interkulturalne komunikacijske kompetencije. Njihov model ne naglašava toliko motivacijske faktore već kognitivne i ponašajne faktore te ishode. *Sposobnosti*, kao jedna od dimenzija, obuhvaćaju: (samo)refleksiju, višestruku perspektivu, empatiju, kreativnost, a otvorenost prema novim iskustvima smatraju važnim aspektom orijentacije prema svijetu. *Kognitivna dimenzija* (znanje) ogleda se u razumijevanju razlika između individualizma i kolektivizma, pregovaranja i uporabe različitih stilova komunikacije i ponašanja. Primarne *vještine* povezane su s kompetentnom interkulturalnom interakcijom koja uključuje slušanje, opažanje, izgradnju povjerenja, uzajamnu suradnju. Očekuje se da će zajedno, *kognitivne* i *bihevioralne* sposobnosti pridonijeti odgovarajućim, učinkovitim i zadovoljavajućim *ishodima*. Ovaj model pretpostavlja interaktivni odnos među svim dimenzijama modela, tako da promjene u jednoj dimenziji, utječu na promjene u drugoj.

Karla Deardorff (2006) je pomoću Delfi metode u kojoj je sudjelovalo 23 interkulturalnih stručnjaka, htjela utvrditi koje su temeljne komponente interkulturalne kompetencije. Ovim istraživanjem uspjela je među ekspertima postići konsenzus u definiciji interkulturalne kompetencije i najznačajnijih komponenti koje čine interkulturalnu kompetenciju. Deardorff sažima svoje podatke u dva vizualna modela interkulturalne kompetencije, jedan je *piramidalnog* oblika u kojem niže razine kompetencije utječu na

poboljšanje kompetencija više razine, i drugi je *razvojni model (model proces)*. Slično, kao mnogi kognitivni pristupi, ovaj piramidalni model predstavlja elemente motivacije, kognicije i vještina koje su sastavni dio konteksta unutar ovih kompetencija.

Prema Spitzbergu i Changnonu komponentni modeli su vrlo korisni za teoriju interkulturalnih komunikacijskih kompetencija jer određuju temeljne ciljeve i sadržaje. Nedostatak ovih modela je u nemogućnosti točnog određenja uvjetnih odnosa među dimenzijama, kao i kriterij prema kojima se određuju bitne kompetencije. Jednom riječju, nije jasno što sačinjava kompetenciju tih modela, tj. koja je specifična kombinacija kriterija ili ishoda pokazatelj kompetencije.

KO-ORIJENTACIJSKI MODELI

Ko-orijentacijski modeli težište stavljaju na komunikaciju koja je bitna dimenzija interkulturalne interakcije tijekom koje se izgrađuju i oblikuju percepcije, određena značenja i nove spoznaje. Ko-orijentacija je bitna za razumijevanje ishoda interakcijskog procesa, uključujući razumijevanje, preklapanje perspektiva, točnost, neposrednost i jasnoću. Stoga, posebnu pozornost posvećuju perceptivnoj točnosti, jasnoći u govoru, empatiji i preklapanju značenja u govornom sustavu. Ko-orijentacijski modeli sažimaju interakcijsko usvajanje interkulturalnog razumijevanja ili bilo koju od tih varijanti. Najčešće citirani modeli su Fantinijev (1995) Model interkulturalne kompetencije sugovornika (*Intercultural Interlocutor Competence Model*) i Byramov (1997) Model interkulturalne kompetencije (*Intercultural Competence Model*). Zanimljivo je napomenuti kako je upravo Byramov ko-orijentacijski model (Byram, 1997, 2003; Byram i ostali, 2001) utvrdio razliku između „bikulturalnog” i „interkulturalnog” govornika. Bikulturalan govornik obično ima iskustvo u dvjema kulturama i posjeduje određenu motivaciju, znanje, vještine koje olakšavaju kompetentnu interakciju u objema kulturama, ali je identitet osobe često konfliktualan. Interkulturalni govornik je više medijator između kultura, odlikuje ga sposobnost medijacije i pregovaranja u objema kulturama, ali i vrlo fleksibilan identitet. Jedan od najvećih problema s kojima se suočavaju ko-orijentacijski modeli, je da velik dio kompetentne svakodnevne interakcije ovisi o dvosmislenosti,

nesigurnosti, nerazumijevanju, kao i o potpuno drukčijem shvaćanju nekih značenja. Stoga, održavanje interkulturalnih odnosa ovisi dijelom o umješnom upravljanju i balansiranju izravnosti i neizravnosti, razumijevanja i nerazumijevanja, jasnoće i dvosmišlenosti. Ako interkulturalnu interakcijsku kompetenciju shvatimo kao kontinuirani proces, a ne kao trenutno, epizodno usvajanje, tada nam to skreće pozornost na jedan bitan element kojeg ne spominju ni komponentni ni ko-orijentacijski modeli, a to je *vrijeme*. *Vrijeme* ne samo da je značajan element koji nam kazuje što slijedi u jednom interakcijskom procesu, nego je ono također neizostavan faktor kojeg trebamo uzeti u obzir u bilo kojem kontinuiranom odnosu i procesu između osoba različitog kulturnog podrijetla. Jedan od načina kako su modeli interkulturalne komunikacijske kompetencije riješili problem vremena jest da se proces razmatra s razvojne perspektive.

RAZVOJNI MODELI

Razvojni modeli opisuju faze razvoja stjecanja interkulturalne kompetencije i osjetljivosti. Takvi modeli mogu imati dimenzije drugih modela, ali prvenstveno naglašavaju proces odnosno stupanj zrelosti interkulturalne kompetencije koja se stječe vremenom. Razvojni modeli uzimaju u obzir mogućnost usvajanja interkulturalne kompetencije kroz nekoliko razina napredovanja. Osobe postaju kompetentnijima tijekom interakcije koja pridonosi boljoj ko-orijentaciji, efikasnijem učenju i usvajanju odgovarajuće kulturne perspektive. Iako je najpoznatiji i najcitiraniji Bennetov (1993) Razvojni model interkulturalne osjetljivosti (*Developmental Model of Intercultural Sensitivity – DMIS*), poznati su još i često primijenjeni Model interkulturalne zrelosti (*Model of Intercultural Maturity*) autora King i Baxter Magolda (2005) i W Model akulturacije i re-akulturacije (*W Model of Acculturation and Re-acculturation*), čiji su autori Gullahorn i Gullahorn (1963).

ADAPTACIJSKI MODELI

Adaptacijski modeli pažnju usmjeruju osobama i njihovoj prilagodbi u novoj kulturi analizirajući pritom njihove stavove, shvaćanja i ponašanje u susretu

s drugim i drukčijim. Dok ko-orijentacijski modeli ističu kao važan ishod, kompetentnu interakciju, dokle adaptacijski modeli nastoje naglasiti kao značajnu kompetenciju, proces prilagodbe (adaptacije). U najširem smislu, proces adaptacije je sposobnost prelaska iz etnocentrične perspektive, gdje prilagođavanje nije baš toliko važna kompetencija, u etnorelativnu perspektivu u kojoj je adaptacija „sine qua non” interkulturalne interakcije. Ovi modeli predviđaju ili višestruke interakcije tijekom procesa ili naglašavaju međusobnu ovisnost višestrukih interakcija koje pridonose modeliranju obostrane prilagodbe. Bit modela je da se temelji na interakciji s osobama druge kulture koja se manifestira u obostranoj razmjeni akcija, stavova i razmišljanja. Dakle, adaptacijski modeli naglašavaju međuzavisnost „mogućih interakcija oblikujući tako proces obostranog prilagođavanja” koji postaje temeljni u postizanju kompetencije. Primjer takvog modela je Berryev (1989) Model akulturacijskog stava (*Attitude Acculturation Model*) prema kojem prilagođavanje drugoj kulturi i istovremeno zadržavanje vrijednosti vlastite kulture često izaziva napetost i anksioznost kod osoba što predstavlja jedno od temeljnih problema interkulturalne interakcijske kompetencije. Berry, Kim, Snaga, Young i Bujaki (1989) eksplicitno priznaju ovu napetost u njihovom modelu akulturacije. Stoga, ako se prilagodba prema drugoj kulturi i čuvanje tj. održavanje vlastitog kulturnog identiteta gleda kao na potencijalnu dihotomiju, tada prilagodbu možemo promatrati kroz četiri moguća stila akulturacije: *integracija*, *asimilacija*, *separacija*, *marginalizacija*.

UZROČNI MODELI

Uzročni modeli analiziraju specifične uzročne odnose između različitih dimenzija interkulturalne kompetencije i pokušavaju objasniti interkulturalnu kompetenciju kao teorijski linearni sustav koji postaje zanimljiv za empirijska istraživanja i testiranja. Ovi modeli odražavaju stvarne i specifične međusobne odnose među dimenzijama. Najpoznatiji uzročni model je Arasaratnamov (2006) Model interkulturalne komunikacijske kompetencije (*Model of Intercultural Communicative Competence*) prema kojem empatija direktno utječe na kompetenci-

ju, ali istovremeno, tijekom interakcije ona utječe i na opće stavove koji se odražavaju na interkulturalno i interakcijsko iskustvo. Ove varijable predviđaju utjecaj motivacije ne samo na kompetentnu interakciju, već i na cjelokupnu kompetenciju.

Prema Spitzbergu i Changnonu prikazu modela mogli bismo zaključiti kako neovisno o velikom broju elemenata i dimenzija (prilagodba, osjetljivost, fleksibilnost, komunikacija, ponašanje, itd.) prisutnih u navedenim modelima, oni nisu još uvijek adekvatno operacionalizirani i provjereni empirijskim istraživanjima. Isto tako, nedostatak ovih modela je u tome što je većina njih nastala i razvijala se u okrilju europskih i američkih zemalja tj. zapadne kulture, što je dovelo, vjerojatno, do nedostatka jedne kroskulturalne generalizacije. Naime, većina modela koje su Spitzberg i Changnon analizirali i prikazali, nepoznati su i ne tako često korišteni i primijenjeni u praksi jer kada su podvrgnuti empirijskom provjeravanju (testiranju) pokazalo se da se ne mogu generalizirati i primijeniti na sve kulture već samo na neke, a ponekad, samo na jednu. Razlog tomu, možemo, vjerojatno potražiti u činjenici da su modeli testirani u vrlo ograničenim okolnostima i s malim brojem ispitanika, tako da se njihovi pokazatelji ne mogu uvijek generalizirati.

Berardova podjela modela interkulturalne kompetencije

Jedan od najznačajnijih i najcitiranijih prikaza podjela modela interkulturalne kompetencije je Berardova podjela (2005). Kate Berardo donosi zanimljiv pregled različitih koncepata, modela i procjena povezanih s interkulturalnom kompetencijom u području menadžmenta, obrazovanja, bihevioralnih znanosti. Prema Berardu postojeći modeli mogu se grupirati u tri velike cjeline: 1. komponentni modeli – grupiraju individualne kompetencije zajedno prema dimenzijama sposobnosti; 2. razvojni modeli – opisuju faze napretka od interkulturalne nekompetencije do interkulturalne kompetencije, i 3. interakcijski modeli – pažnju usmjeruju na interaktivnu prirodu interkulturalne kompetencije i prika-

zuju faze razvoja stjecanja interkulturalne kompetencije i osjetljivosti³.

KOMPONENTNI MODELI INTERKULTURALNE KOMPETENCIJE

Mnogi znanstvenici razvijaju *komponentne modele* interkulturalne kompetencije koji odražavaju njihove teorije o najvažnijim kompetencijama (Brislin, 1981; Chen Starosta, 1996; Berardo, 2005). Ovi modeli obuhvaćaju sva prethodna istraživanja i naglašavaju sve znanstvene teorije o interkulturalnoj kompetenciji. Iako Berardo u svojoj interdisciplinarnoj meta-analizi spominje konvergenciju u modelima na općoj razini zbog različitih područja u kojima se interkulturalna kompetencija javlja, ipak možemo primijetiti preklapanje u nekim kompetencijama u svakom području. Tako npr. elementi interkulturalne kompetencije koji se javljaju barem u jednom od modela u svakom području odnosno disciplini su: stavovi, otvorenost, fleksibilnost, sposobnost razumijevanja različitih svjetonazora, itd.

Postojeće razlike među modelima Berardo grupira u četiri glavna područja: 1. varijacije u grupiranju; 2. „domene sposobnosti” u kojima se primjenjuje interkulturalna kompetencija; 3. žarište interkulturalne kompetencije – fokus na ‘prikladne’ vsv ‘učinkovite’ kompetencije.

1. Varijacije u grupiranju

Mnogi modeli grupiraju kompetencije prema glavnim dimenzijama ili područjima interkulturalne kompetencije. Jedan od najpoznatijih modela u tom području je Byramov *Model interkulturalne kompetencije* koji je bio polazište i temelj većina definicija interkulturalne kompetencije. Cilj Byramovog modela je pomoći učiteljima stranih jezika u shvaćanju pojma interkulturalne kompetencije. Karakteristika Byramovog modela je kombinacija interkulturalne kompetencije s komunikacijskom kompetencijom. Sukladno tome, model je poznat pod imenom: *interkulturalna komunikacijska kompetencija*. U ovom modelu dolazi do izražaja povezanost jezika i kulture,

³ U knjizi *(Inter)kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju* autorica Mrnjauš, K., Rončević, N. i Ivošević L., prikazani su i analizirani interkulturalni modeli.

ali i ostalih međusobno povezanih elemenata i podelemenata bez kojih nema razvoja interkulturalne kompetencije odnosno interkulturalne komunikacijske kompetencije. Model je važan jer daje pregled vrsta vještina koje su potrebne kada se poučava jezik prema interkulturalnom pristupu. Isto tako, važnost ovog modela ogleda se u ishodima interkulturalnog pristupa u poučavanju jezika.

Chen i Starosta (1996) interkulturalnu kompetenciju razmatraju u tri glavne dimenzije: *kognitivnu, afektivnu i bihevioralnu*. Za Fantinija (2000) postoje četiri elemenata interkulturalne kompetencije: *znanja, stavovi, svjesnost i vještine*. Gudynkust (2004) stavove zamjenjuje motivacijom pa tako imamo: motivaciju, znanje i vještine. Prema Gudynkustu, *motivacija* osobe da komunicira učinkovito s drugim i drukčijim osobama osnova je komunikacijske kompetencije.

Na temelju prikazane analize modela u prvom području „varijacije u grupiranju” možemo zaključiti kako biti interkulturalno kompetentan znači: posjedovati istovremeno više međusobno povezanih elemenata odnosno dimenzija (interkulturalne) kompetencije. Imati samo jednu dimenziju odnosno element, kao znanje ili samo motivaciju, ali ne i vještine, neće dovesti do interkulturalne kompetencije.

2. „Domene sposobnosti” u kojima se primjenjuje interkulturalna kompetencija

Izraz „domene sposobnosti” uveo je Fantini (2000), a istraživanja koja su proveli Hammer, Gudynkust i Wiseman (1978) te Hammer (1987) utvrdila su još tri takve domene, a to su: *komunikacijske vještine; ophođenje s interkulturalnim stresom; i uspostavljanje interkulturalnih odnosa*.

„Domene sposobnosti” obuhvaćaju teme interkulturalne kompetencije i područja u kojima će biti potrebne i testirane vještine interkulturalne kompetencije (Berardo, 2005). Prema pojedinim autorima razlikujemo sljedeće „domene sposobnosti”: Hammer (1994), Pusch (1994) i Kealey (1996) navode *vještine* kao važne za djelotvorno funkcioniranje pojedinca u stranoj kulturi (upravljanje psihološkim stresom, komunikacija, izgradnja odnosa, vještine prilagodbe, kroskulturalne vještine, vještine partnerstva), Chen (1996; 2002) uz komunikacijske vještine i psihološku prilagodbu naglašava i važnost *osobne snage i kuturne svjesnosti*, dok Fantini (2000)

naglasak stavlja na sposobnost da se postigne usklađenost i održi suradnja s drugima. Bez obzira na stavove i zastupanja autora u pogledu važnosti pojedinih „domena sposobnosti” za razvoj interkulturalne kompetencije važno je: da se one ne mogu promatrati neovisno jedna od druge, da se međusobno isprepliću i da posjeduju više simultanih vještina.

Žarište interkulturalne kompetencije

Na temelju pregleda definicija, elemenata/dimenzija interkulturalne kompetencije može se uočiti kako većina autora uvijek nastoji identificirati ili izdvojiti *jednu bitnu* dimenziju ili element za koji vjeruju da je bit interkulturalne kompetencije. Tako, npr. dok je za Fantinija (2000) *svjesnost* glavni element o kojem ovisi učinkovita interakcija, za Byrama (1997) je *stav*, temelj interkulturalne kompetencije. Dok ova stajališta dijele još neki autori, drugi smatraju da je *transformacija perspektive* bit interkulturalne kompetencije. U prilog tome govori i provedena Deardorffova Delphi studija (2004) u kojoj je razumijevanje pogleda na svijet drugih, jedna od najviše rangiranih kompetencija od strane stručnjaka.

Fokus na „prikladne” vs „učinkovite” kompetencije

Modeli u području menadžmenta i poslovnog svijeta više pažnje posvećuju kompetencijama koje su „učinkovite” u različitim kulturama. Većina kompetencija u modelu globalnih kompetencija Nagaia i njegovih suradnika (2003) govore o tome kako biti učinkovit u globalnim okruženjima. U tom smislu navode sljedeće kompetencije: kreativno razmišljanje, sposobnost da se predvide problemi, analitička orijentacija, upravljanje rizikom. Bihevioralni pristupi i autori koji pripadaju tom ishodištu naglašavaju „prikladnost” u interkulturalnim situacijama i interakcijama, a za njih bitne kompetencije su: empatija, osjetljivost, iskazivanje poštovanja.

RAZVOJNI MODELI INTERKULTURALNE KOMPETENCIJE

Prema nekim autorima (Abe i Wiseman, 1983; Chen i Starosta, 1996; Cui i Awa, 1992; Koester i Olebe,

1998; Martin, 1987) *emocionalna sposobnost*, koja se ogleda u osjetljivosti pojedinca prema osobi drugaćijega kulturnog podrijetla, je jedna od najznačajnijih kompetencija u interkulturalnim odnosima. Razvojni modeli definiraju razine kroz koje treba proći osoba u stjecanju interkulturalne kompetencije, a jedan od najpoznatijih je Bennettov Razvojni model interkulturalne osjetljivosti (*Developmental Model of Intercultural Sensitivity – DMIS*, 1993).

Idejni tvorac je Milton Bennett. Model se sastoji od šest razina čiji je cilj objasniti kako osobe „konstruiraju” svoj pogled prema kulturnoj različitosti koji s vremenom postaje sve fleksibilniji. Sastoji se od dva temeljna pristupa u pogledu na svijet: *etnocentrični* i *etnorelativni*, a svaki pristup podijeljen je na tri razine, ukupno šest, koje tvore kontinuum na kojem svaka sljedeća razina vodi većoj osjetljivosti prema kulturnoj različitosti. Za *etnocentrični pogled na svijet* vlastita kultura je mjerilo procjene drugih kultura, dok se kod *etnorelativnog pogleda* vlastita kultura uspoređuje s ostalim kulturama. Etnorelativni pristup nastoji povećati osobnu svijest svakog pojedinca i učiniti ga interkulturalno osjetljivim kada se nalazi u situacijama s kulturno drukčijim osobama (učenicima, studentima). Cilj Razvojnog modela interkulturalne osjetljivosti (DMIS) ogleda se u dovođenju etnocentričnoga pristupa, koji osoba ili grupa ima u odnosu na „drugog2 i/ili „drugu kulturu”, na razinu etnorelativnog pristupa.

INTERAKCIJSKI MODELI INTERKULTURALNE KOMPETENCIJE

Iako ne postoji velik broj ovih modela koji na interkulturalnu kompetenciju gledaju kao na interakciju ili proces, imaju veliko značenje. Naime, dugo se vodila rasprava je li interkulturalna kompetencija individualna, osobna ili interakcijska. Činjenica je da se interkulturalna kompetencija često usredotočila samo na pojedince tj. na individualnoj razini zane-marujući okolni kontekst.

Najpoznatiji interakcijski model je Deardorffov (2004) model koju opisuje kretanje između stavova, vještina, znanja i razumijevanja na individualnoj razini te na interne i vanjske ishode na interakcijskoj razini. Prema Deardorff moguće je ići od stavova i/ili stavova i vještina/znanja direktno do vanjskog

ishoda. Dakle, neki pojedinci neće razviti interne ishode kao što su adaptivnost i empatiju u svojim interkulturalnim interakcijama. Za maksimalnu djelotvornost u interkulturalnim interakcijskim situacijama, osoba treba proći kroz određeni ciklus koji započinje od stavova do znanja i vještina, do inter-nog ishoda i konačno do vanjskog ishoda. (Mrnjauš, Rončević, Ivošević, 2013). Interakcijski modeli, počinju istraživati taj put, iako njihova ograničenja leže u teorijskoj prirodi. Zbog kompleksnosti varijabli koje utječu na interkulturalnu kompetenciju u interakcijskom okruženju, takvo bi istraživanje bilo vrlo izazovno i zahtjevno.

Zaključak

Biti interkulturalno kompetentna osoba znači ne samo efikasno se služiti stečenim *znanjem* (akademskim, profesionalnim, iskustvenim, životnim), *sposobnostima*, *vještinama*, *vrijednostima* i *željama* za poboljšanjem shvaćanja i poštovanja kulturnih različitosti i sličnosti, već i *aktivno i odgovorno sudjelovanje* u izgradnji ključnih promjena koje se događaju tijekom interkulturalne komunikacije tj. interakcije u određenoj situaciji i/li sredini i tako doprinijeti smanjivanju napetosti, nerazumijevanju, sukobima, a jačanju solidarnosti i spremnosti na društvenu akciju. Činjenica je, da usvajanje interkulturalne kompetencije je dugotrajan, cjeloživotni razvojni i dinamični proces u kojem se pojedinac konstantno osobno nadograđuje. Dakle, razvoj interkulturalne kompetencije trebao bi obuhvatiti usvajanje i primjenu svih navedenih dimenzija u interaktivnom odnosu i postati predmetom i prijedlogom različitih interkulturalnih teorija i modela. Jedna, od najčešćih kritika interkulturalne kompetencije je da se malo zna o ulogama svjesnosti, znanja i vještina u osposobljavanju ljudi da funkcioniraju učinkovito u različitim kulturama (Chui i Hong, 2005).

Kao što smo već naveli, definicija i dimenzije odnosno elementi koji određuju interkulturalnu kompetenciju uglavnom ovise o područjima kojima se bave autori, stoga ni ovdje nema konsenzusa koje bi kompetencije trebale biti sastavnice pojedinih modela. Dakle, mogli bismo zaključiti kako pokušaj da se generalizira o interkulturalnoj kompetenciji (na konceptualnoj razini i njezinim bitnim dimenzijama/elementima),

a sada i modelima je veliki izazov zbog svih već navedenih razloga. S druge strane, činjenica je da su možda samo nekoliko znanstvenika stručna za sva područja koja su potrebna da bi se integrirale sve neophodne komponente interkulturalne kompetencije (Berardo, 2005). Stoga, ni jedan jedini model nije dostatan za razumijevanje interkulturalne kompetencije u različitim područjima i kontekstima. Treba voditi računa i biti svjestan da postoje modeli s različitim dimenzijama i elementima koji ovisno o situaciji, okolnostima, kontekstu ih koristimo.

Kako još uvijek nije postignut konsenzus oko jedinstvenog značenja pojma interkulturalne kompetencije, još manje u pogledu dimenzija, elemenata koje ga određuju, ali i modela. Modeli su nužno pojednostavljene verzije stvarnosti koji nastoje predstaviti složenost društva i njihovih kultura. Pitanje koje nam se nameće samo po sebi je, postoji li model i ako postoji, koji je to model koji najbolje predstavlja bit interkulturalne kompetencije? Odnosno, je li uopće moguće s pomoću jednog modela prikazati svu složenost ljudskog života? Prema Berardu

uzaludno je tražiti sveobuhvatni model koji bi konceptualizirao interkulturalnu kompetenciju u različitim okruženjima. Stvaranje jednog jedinstvenog modela moglo bi predstaviti izazov mnogobrojnim teoretičarima i istraživačima, no s druge strane postojanje raznolikosti modela govori nam o raznolikosti i kompleksnosti društava i kultura. Mišljenja smo da bi se modeli trebali temeljiti na što jasnijoj i određenijoj konceptualizaciji pojmova interakcije, motivacije, vještina, ishoda, konteksta. Isto tako, modele bi trebalo testirati na što većem broju ispitanika i podvrgnuti ih kros-kulturalnoj validaciji. Prepoznati hijerarhijsku strukturu i važnost preko tri stotine pojmova koji se odnose na međuljudske i interkulturalne kompetencije postat će izazovan zadatak, ali postoji potreba da se osigura model koji može uspješno integrirati svu navedenu raznolikost. Teoretičari će biti u boljoj poziciji da razviju što više korisnih i konceptualno integriranih modela u mjeri u kojoj su temeljne teorijske konstrukcije, dimenzije, te procesi koji se ispituju u tim modelima identificirani i sintetizirani.

Literatura

- Abe, H., Wiseman, R. (1983). A cross-cultural confirmation of the dimensions of intercultural effectiveness, *International Journal of Intercultural Relations*, 7, 53-67.
- Arasaratnam, L.A., Doerfel, M. L. (2005). Intercultural Communicative Competence: Identifying Key Components from Multicultural Perspectives. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 137-163.
- Arasaratnam, L. A. (2006). Further testing of a new model of intercultural communication competence. *Communication Research Reports*, 23, 93 – 99.
- Bennett, M. J. (1993) Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In: M. Paige, (Ed.). *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 21- 71.
- Berardo, K. (2005). *Intercultural Competence: A synthesis and discussion of current research and theories*. University of Luton. Pribavljeno: 1. 10. 2013. <http://www.readbag.com/diversophy-ic-comp-linkeddocuments-iccompetence-berardo>.
- Berry, J. W., Kim, U., Power, S., Young, M., Bukachi, M. (1989). Acculturation in plural societies. *Applied Psychology, An International Review*, 38, 185–206.
- Bradford, L., Allen, M., Beisser, K. R. (2000). Meta-analysis of intercultural communication competence research. *World Communication*, 29, 28–51.
- Brislin, R. (1981). *Cross-Cultural Encounters, face-to-face interaction*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Brislin, R., Yoshida. T. (1994). *Intercultural Communication Training: An Introduction*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters.

- Byram, M., Nichols, A., Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. New York: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2003). On being 'bicultural' and 'intercultural'. In: G. Alred, M. Byram, M. Fleming (Eds.), *Intercultural experience and education* Tonowanda, NY: Multilingual Matters, 50–66.
- Chen, G. M., Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. In: B. Burleson (Ed.). *Communication Yearbook*, 19. Thousand Oaks, CA: Sage, 353–383.
- Chen, L. (2002). Perceptions of intercultural interaction and communication satisfaction: A study on initial encounters. *Communication Research*, 15, 133–147.
- Chui, C., Hong, Y. (2005). Cultural Competence: Dynamic Processes. In: A. Elliot, C. Dweck (Eds). *Handbook of Competence and Motivation*. New York: Guilford Press
- Collier, M.J. (1996). Communication competence problematic in ethnic friendships. *Communication Monographs*, 63, 314–336.
- Cui, G., Awa, N. E. (1992). Measuring intercultural effectiveness: an integrative approach, *International Journal of Intercultural Relations*, 6, 311–328.
- Deardorff, D.K. (2004). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*. Unpublished PhD Dissertation, North Carolina State University, Raleigh. <http://www.readbag.com/diversophy-ic-comp-linkeddocuments-iccompetence-berardo>
- Deardorff, D.K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266.
- Deardorff, D. K. (2009). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. London: Sage Publication, 12 – 14.
- Deardorff, D. K. (2014). Some Thoughts on Assessing Intercultural Competence. Making Learning Outcomes. *National Institute for Learning Outcomes Assessment*. <https://illinois.edu/blog/view/915/113048>; pribavljeno: 24.02.2015.
- Fantini, A. E. (1995). Language, Culture and World-view: Exploring the Nexus. *International Journal of Intercultural Relations*, 19, 19:143–153.
- Fantini, A. E. (2000). *A Central Concern: Developing Intercultural Competence*. SIT Occasional Paper Series. <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>
- Gudykunst, W. B. (2004). *Bridging differences: Effective intergroup communication* (4th ed). London: Sage.
- Hajek, C., Giles, H. (2003). New directions in intercultural communication competence: The process model. In: J. O. Greene, B. R. Burleson (Eds.). *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 935–957.
- Hammer, M.R., Gudykunst, W.B., Wiseman, R.L. (1978). Dimensions of intercultural effectiveness: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2, 382–392.
- Hammer, M. R. (1987). Behavioral dimensions of intercultural effectiveness: A replication and extension. *International Journal of Intercultural Relations*, 11, 65–88.
- Hammer, M. R. (1994). Intercultural Communication Competence. In: M. Asante, W. Gudykunst, and E. Newmark (Eds) *Handbook of International and Intercultural Communication*. Thousand Oaks, California: Sage, 248–259.
- Hecht, M. L., Larkey, L. K., Johnson, J. N. (1992). African American and European American perceptions of problematic issues in interethnic communication effectiveness. *Human Communication Research*, 19, 209–236.
- Howard Hamilton, M. F., Richardson, B. J., Shuford, B. (1998). Promoting multicultural education: A holistic approach. *College Student Affairs Journal*, 18, 5–17.
- Kealey, D. J. (1996) The challenge of international personnel selection. In: D. Landis, R. Bhagat (Eds). *Handbook of Intercultural Training*, 2nd ed. Thousand Oaks, California: Sage, 81–105.
- Kim, B. S. K., Cartwright, B. Y., Asay, P. A., D'Andrea, M. J. (2003). A revision of the multicultural awareness, knowledge, and skills survey:

- Counselor edition. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 36, 161–180.
- Kim, Y. Y. (1992). Intercultural Communication Competence: A Systems-Thinking View. U: W.B. Gudykunst, Y. Y. Kim (Eds). *Readings on Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication*. New York: McGraw-Hill, str. 371-381.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming Intercultural: An integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Thousand Oaks: Sage.
- King, P. M., Baxter Magolda, M. B. (2005). A developmental model of intercultural maturity. *Journal of College Student Development*, 46, 571–592.
- Koester, J., Olebe, M. (1988). The behavioural assessment scale for intercultural communication effectiveness, *International Journal of Intercultural Relations*, 12, 233-246.
- Gullahorn, J. R., Gullahorn, J. E. (1962). An extension of the U-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 3, 33–47.
- Landis, D., Bhawuk, D.P.S. (2004). Synthesizing theory building and practice in intercultural training. In: D. Landis, J.M. Bennett, M.J. Bennett *Handbook of intercultural training*, 3rd ed., Thousand Oaks, CA: Sage, 453–468.
- Lustig, M.W., Koester, J. (2003). *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*. Boston: Allyn and Bacon.
- Martin, J. N. (1987). The relationships between student sojourner perceptions of intercultural competencies and previous sojourn experience, *International Journal of Intercultural Relations*, 11, 337-355.
- Martin, J. N., Hammer, M. R., Bradford, L. (1994). The influence of cultural and situational contexts on Hispanic and non-Hispanic communication competence behaviors. *Communication Quarterly*, 42, 160–179.
- Martin, J. N., Hecht, M. L., Larkey, L. K. (1994). Conversational improvement strategies for interethnic communication: African American and European American perspectives. *Communication Monographs*, 61, 236–255.
- Milhouse, V.H. (1993). The applicability of interpersonal communication competence to the intercultural communication context. In: R. L. Wiseman, J. Koester (Eds.). *Intercultural communication competence*. Newbury Park, CA: Sage, 184–203.
- Mrnjauš, K., Rončević, N., Ivošević, L. (2013). *(Inter)kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Nagai, H., Chen, C-S., Tashiro, M., Watanabe, S. (2003) Contingency Model of Global Leadership Competencies. ASTD 2003 International Conference and Exposition presentation. <http://www.astd.org/NR/rdonlyres>
- Perry, L. B., Southwell L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, Vol. 22, No. 6, 453-466,
- Piršl, E. (2011). Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju. *Pedagogijska istraživanja*, 8, 1; 53-70.
- Piršl, E. (2012). Interkulturalna kompetencija i/ili kulturna inteligencija? U: N. Hrvatić, A. Klapan (ur.), *Pedagogija i kultura 1*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, 333-343.
- Piršl, E. (2014). (Re)definicija pojma kompetencije i interkulturalne kompetencije. U: N. Hrvatić (ur.) *Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti*. Zagreb-Virovitica: Odsjek za pedagogiju – Filozofski fakultet u Zagrebu, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, 47-68.
- Prechtel, E., Lund, A. D. (2007). Intercultural competence and assessment: Perspectives from the INCA project. In: H. Kotthoff, H. Spencer-Oatey (Eds.). *Handbook of intercultural communication* New York: Mouton de Gruyter, 467–490.
- Pusch, M. (1994). The chameleon capacity. In: R.D. Lambert (Ed.). *Educational exchange and global competence*. New York: Council on International Educational Exchange, 205-210.
- Spitzberg, B.H. (2000). A Model of Intercultural Communication Competence. *Intercultural communication: A reader*, 9, 375-387

- Spitzberg, B. H. (2003). Methods of skill assessment. In: J. O. Greene, B. R. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 93-134.
- Spitzberg, B. H. (2007). *CSRS: The conversational skills rating scale: An instructional assessment of interpersonal competence* (NCA Diagnostic Series, 2nd ed.). Annandale, VA: National Communication Association.
- Spitzberg, B.H., Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In: D.K. Dear-dorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2-52.
- Spitzberg, B. H., Cupach, W. R. (1984). *Interpersonal communication competence*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Spitzberg, B. H., Cupach, W. R. (1989). *Handbook of interpersonal competence research*. New York: Springer-Verlag.
- Ting-Toomey, S., Kurogi, A. (1998). Facework competence in intercultural conflict: An updated face-negotiation theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 22, 187-225.

Summary

Models of intercultural competence

Elvi Piršl
University of Juraj Dobrila Pula, Croatia
Department of Studies in Italian

The sharp rise in the large number of intercultural models began more than two decades in the social sciences, especially in their disciplines such as management, health care, counseling, social work, psychology and education. Inter-cultural models can help teachers, teachers, educators, and all other persons who are directly or indirectly involved in working with people of a different cultural background. The aim of this paper is to present the most important models of intercultural competence, and problem definition of the concept of intercultural competence and its components, because depending on its definition largely depends on the interpretation of intercultural models and their essential dimensions.

Keywords: intercultural models, models of intercultural competence, interaction, development, Component, conceptual, contextual, communication models.