

Данијела С. ПЕТРОВИЋ  
Универзитет у Београду, Филозофски факултет  
Одељење за психологију

УДК 316.736 : 371.12  
- прегледни научни рад -

## СТИЦАЊЕ ИНТЕРКУЛТУРАЛНИХ КОМПЕТЕНИЦИЈА У СВЕТЛУ РАЗВОЈНОГ МОДЕЛА ИНТЕРКУЛТУРАЛНЕ ОСЕТЉИВОСТИ МИЛТОНА БЕНЕТА

**Сажетак:** У овом раду разматрају се импликације „Развојног модела интеркултуралне осетљивости“ Милтона Бенета за конципирање и реализацију студијских програма и програма професионалног усавршавања који настоје да подстакну развој интеркултуралних компетенција будућих и актуелних наставника. Осетљивост у третирању културних разлика према овом моделу развија се од стадијума крајњег етноцентризма (порицање, поларизација, минимизирање) ка стадијумима све већег уочавања и прихватања културних разлика, које Бенет назива етнорелативизам (прихватање, адаптација и интеграција). Сматрамо да је Бенетов модел значајно теоријско упориште за образовне интервенције које имају за циљ развијање интеркултуралних компетенција, јер едукаторима<sup>1</sup> помаже у бољем конципирању, планирању и реализацији обука, разумевању отпора који испољавају едуканти на различитим стадијумима развоја интеркултуралне осетљивости и креирању подстицајне средине за интеркултурално учење кроз избалансиран избор образовних изазова и подршке. Мада су импликације Бенетовог модела разматране у раду са одраслима, наведени поступци и препоруке су применљиве и у раду са децом и младима.

**Кључне речи:** интеркултуралне компетенције, развојни модели, интеркултурална осетљивост, наставници, будући наставници

---

\* dspetrov@f.bg.ac.rs

\*\* Рад је део пројекта „Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције“, број 179018 који подржава Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Републике Србије.

\*\*\* Рад је приказан на 64. научном скупу психолога Србије *Релације и границе – психологија и интерперсонални односи*, Златибор, 25-28 мај, 2016. године, књига резиме, стр. 47-48 под називом „Импликације Бенетовог Развојног модела интеркултуралне осетљивости за развој интеркултуралних компетенција наставника”.

<sup>1</sup>У наставку текста користиће се термин едукатори и њиме ће се означавати и универзитетски наставници и реализатори обука за професионално усавршавање наставника.

## Увод

Прилике за интеракцију са особама из других култура у данашње време су умногостручене развојем савремених технологија и повећањем миграција становништва које доприносе све већој друштвеној хетерогености. Савремена мултикултурална друштва међусобно су повезана бројним сложеним процесима економске и културне глобализације и због тога ниједно друштво (а ни појединац) не може бити самодовољно и остати изоловано. Услед глобализације економије предвиђа се да ће у скорој будућности већина људи радити у мултикултуралним тимовима. Због свих ових промена неопходно је да се будуће генерације деце и младих оспособе за успостављање квалитетних односа, дијалога и сарадње са припадницима других култура тј. да стекну одговарајуће интеркултуралне компетенције (Petrović, 2014). Стицање интеркултуралних компетенција, нарочито за младе нараштаје у Србији, значајно је из два разлога. Прво, за демократски развој Србије као вишенационалне и мултикултуралне заједнице важно је да млади препознају квалитет и предности живота у друштву у којем живе припадници различитих култура као важан фактор личног и укупног друштвеног напретка. Друго, феномен глобализације и приближавање Србије Европској унији, као заједници мноштва култура, језика и народа, нужно од појединаца захтева поседовање компетенција за успешну интеркултуралну интеракцију (Zlatković&Petrović, 2016).

У најширем смислу, интеркултуралне компетенције могу се дефинисати као скуп способности потребних за ефикасну и сврсисходну интеракцију са људима који су језички и културно различити од нас (Fantini, 2000). Према резултатима истраживања које је спровела Дерла Дирдорф већина стручњака из области интеркултуралне интеракције сматра да интеркултуралну компетентност треба одредити као способност адекватне и делотворне интеракције у интеркултуралним ситуацијама која почива на интеркултуралним знањима, вештинама и специфичним интеркултуралним ставовима (Deardorff, 2006). Мања сагласност међу стручњацима постоји око тога које ставове, знања и вештине тачно укључује интеркултурална компетенција. Неки од ставова који се налазе у основи интеркултуралне компетентности су да људи треба да буду радознали и отворени за учење о другим културама, да поседују свест о себи као комплексном културном бићу, као и свест о утицају који култура којој се припада има на мишљење и понашање, да су отворени и спремни да истражују прећутна културна правила и норме које утичу на понашање, да су спремни и отворени да преиспитују погрешна уверења о сопственој и другим културама и сл. (Petrović, 2018). Да би се остварила успешна комуникација са особама из друге културе, неопходна су и одређена знања не само о културној баштини, обичајима, историји, већ и о специфичним („дубинским“) карактеристикама других култура, као што су на пример, дистанца моћи, односи међу половима, нагласак на индивидуалним или групним циљевима, толеранција на неизвесност, однос према времену и др. (Hall 1976, Hofstede,

1997). Поред тога, интеркултурална компетентност укључује читав низ вештина као што су способност разумевања другачијег погледа на свет; способност да се препознају и користе културне разлике као један од ресурса за учење; способност да се интерпретирају извори и догађаји из других култура, као и њихово довођење у везу са изворима и догађајима из сопствене културе; способност да се критички, уз примену експлицитних критеријума, евалуирају перспективе, праксе и продукти, како сопствене, тако и других култура и земаља; способност ангажовања у новим облицима понашања када друга култура то захтева и др. (Petrović, 2018).

Посебан аспект интеркултуралне компетентности представља интеркултурална осетљивост тј. способност опажања релевантних културних разлика (Bennett, 1998, 2005) и развијања позитивних осећања према културним разликама (Chen & Starosta, 1997). Интеркултурално осетљива особа је мотивисана да уочи, разуме, уважи културне разлике, а да истовремено постигне сопствене циљеве и оствари позитивне исходе у интеркултуралној интеракцији (Petrović & Zlatković, 2009). Због тога интеркултурална осетљивост подстиче прикладно и ефикасно понашање током интеркултуралне комуникације. У основи интеркултуралне осетљивости налазе се самопоуздање, саморегулација, отвореност, емпатија, укљученост у интеркултуралну интеракцију и одлагање просуђивања (Chen & Starosta, 1997).

Интеркултуралне компетенције<sup>2</sup> се не усвају и стичу само кроз претходно искуство са другима који су културно другачији већ у њиховом стицању пресудну улогу имају образовање, а нарочито наставници. Међутим, да би наставници били у стању да подстичу развој интеркултуралних компетенција код својих ученика неопходно је да и сами поседују способност уочавања и прихватања различитости, позитивне ставове о својој и другим културама, као и знања о различитим културама - да су и сами интеркултурално компетентни (Петровић & Гошовић, 2016). Интеркултуралне компетенције као образовни исход биће могуће само уколико постоје код наставника који „познају и признају карактеристике и различитости ученика“, управљају одељењем на начин да се подстиче кооперативно учење и који су истовремено рефлексивни и иновативни практичари који „поштују етику сопствене професије и преиспитују своје устаљене праксе, концепте, приступе учењу и подучавању“ (Stojić, 2016, стр. 15).

И поред неоспорног значаја за рад наставника, интеркултурална осетљивост и интеркултурална компетентност у Србији нису препознате као саставни део корпуса компетенција за наставнички позив (Gošović&Petrović, 2016). Поред тога, мали број студената који се припремају за професију наставника има могућности да интеркултуралне компетенције

---

<sup>2</sup>Термин интеркултурална компетентност означава специфичан диференцијално-психолошки конструкт, док се термин интеркултуралне компетенције користи као ознака за све диференцијално-психолошке конструкте развијене у сврху истраживања и објашњавања индивидуалних разлика у интеркултуралној интеракцији (Starčević, 2018).

стекне током свог иницијалног образовања. На пример, анализа студијских планова и програма факултета који образују будуће разредне наставнике показује да се интеркултурално образовање, као предмет намењен развијању интеркултуралних компетенција, реализује на три факултета у Србији, на Факултету педагошких наука у Јагодини и Педагошком факултету у Врању, на нивоу основних академских студија, и на Педагошком факултету у Сомбору, на нивоу мастер академских студија (Zlatković&Petrović, 2016). За разлику од професионалне припреме, боље опције за стицање интеркултуралних компетенција наставници имају током свог професионалног развоја. Анализа акредитованих програма стручног усавршавања наставника показује да 38 програма доприноси развоју интеркултуралне компетентности у целини или појединих аспеката интеркултуралне компетентности (Petrović, 2016).

Важно питање је и како приступити подучавању и развијању интеркултуралних компетенција. Због тога се у овом раду разматрају импликације *Развојног модела интеркултуралне осетљивости* Милтона Бенета (Bennett, 1986а, 2011) за организацију и реализацију студијских програма и програма професионалног усавршавања који настоје да подстакну развој интеркултуралних компетенција студената који се припремају за наставнички позив и наставника.

### **Бенетов Развојни модел интеркултуралне осетљивости**

Модел интеркултуралног развоја описују како се особе развијају у погледу својих културних идентитета, културних уверења, као и погледа на свет. Један од најпознатијих је *Развојни модел интеркултуралне осетљивости* Милтона Бенета (Bennett, 1986а, 2011). Према овом моделу развој интеркултуралне осетљивости захтева промену погледа на свет, тј. начина на који се сагледавају разлике (квалитативна промена), а не искључиво стицање знања о одређеним културама (квантитативна промена). Стицање одређених специфичних сазнања о културној разноликости или о појединим културама јесте нужан, али није и довољан услов развоја интеркултуралне осетљивости (Starčević, 2018). Промену у опажању и доживљавању културних разлика Бенет описује као постепено мењање и померање од *етноцентричког погледа на свет* – сопствени поглед на свет се види као једино могуће и природно стање ствари, ка *етнорелативистичком* – увиђа се да је сопствени поглед на свет један од могућих и једнако вредних начина сагледавања стварности (Bennett, 2004).

Бенет разликује шест стадијума (погледати слику 1) развоја интеркултуралне осетљивости дуж континуума етноцентризам-етнорелативизам (Bennett, 1986а), а унутар стадијума и поједине међу-стадијуме:

Стадијуми етноцентризма			↔	Стадијуми етнорелативизма		
Порицање	Одбрана	Минимизирање	↔	Прихватање	Адаптација	Интеграција
Изолација Сепарација	Омаловажавање	Физички универзализам		Бихејвиорални релативизам	Емпатија Плурализам	Контекстуална евалуација Конструктивна маргиналност
	Супериорност	Трансцендентални универзализам	↔	Вредносни релативизам		
	Обртање у супротност					

Слика 1. Развојни модел интеркултуралне осетљивости (Bennett, 1986а, 2004)

*Порицање разлика* је почетни стадијум етноцентризма. Особе на том стадијуму сматрају да је њихов поглед на свет једино могуће схватање реалности. Типично понашање на том стадијуму јесте занемаривање и игнорисање културалних разлика, што је чест случај код особа које су живееле у културно хомогеним срединама и које су имале мало искуства с културалним разликама. Порицање разлика може да се испољава и у форми ненамерног (*изолација*) и намерног (*сепарација*) одвајање од припадника других култура. Особе које заговарају сепарацију сматрају да је за једно друштво боље уколико се припадници различитих култура држе одвојено и не мешају, па зато између себе и људи из других културних група постављају различите врсте баријера. Пример сепарације су различити видови сегрегације мањинских група.

*Одбрана од разлика* (користи се и назив *поларизација*) је други стадијум етноцентризма. Особа на том стадијуму схвата интеркултуралне разлике као претњу и настоји да се одбрани од њих јер оне представљају алтернативу њеном погледу на свет и доживљају идентитета. За стадијум поларизације су такође типични стереотипи о припадницима других култура и поједностављено размишљање у категоријама „ми-они”. Постоје три форме/подстадијума одбране од разлика. *Супериорност* је тенденција да се у поређењу с другим културама истичу и преувеличавају позитивне карактеристике сопствене културе, при чему се друге културе не омаловажавају. Међутим, свака критика упућена култури којој се припада доживљава се као напад. За *омаловажавање* је карактеристично да особа третира друге културе као инфериорне и да их описује на увредљив начин, примењујући негативне стереотипе. Екстремна форма овог вида одбране је нацизам. Код *обртања у супротност* друга култура се опажа као супериорна, а у исто време се осећа отуђеност од сопствене културне групе или се на њу гледа са омаловажавањем.

*Минимизирање разлика* је последњи стадијум етноцентризма. Особа на том стадијуму уочава културалне разлике, али настоји да их умањи, минимизира, заступајући становиште да су сви људи исти тј. наглашавају универзалност као највећу вредност. Особе на стадијуму минимизирања у сусрету са културним разликама најчешће истичу сличности, попут истих базичних потреба за све људе (*физички универзализам*) или духовне, политичке и друге идејне сличности (*трансцендентални универзализам*).

*Прихватање разлика* је први стадијум етнорелативизма. На том стадијуму се уочавају разлике и оне се не процењују на основу критеријума сопствене културне групе, већ у складу са културним контекстом. Особа прихвата да обрасци понашања, вредности и уверења варирају од једне до друге културе. Другим речима, културе не сагледава као надређене/вредније или подређене/мање вредне, већ као различите. Међутим, и поред оваквог погледа на културне разлике, особе на стадијуму прихватања често имају дилему како да поступе у појединим интеркултуралним ситуацијама, тј. како да своје увиде о културним разликама преточе у акцију.

*Адаптација на разлике*, као други стадијум етнорелативизма, подразумева истовремену свесност о сопственој културној перспективи и способност сагледавања света и културних разлика из других перспектива. Особа на овом стадијуму развоја интеркултуралне осетљивости, лако и без великог свесног напора, мења своје обрасце понашања када интеркултурална ситуација то захтева. Приликом решавања проблема и доношења одлука алтернативно користи различите културне оквире и интернализovala је више различитих погледа на свет. Особе које су достигле стадијум адаптације најчешће су имале учестала и интензивна искуства комуникације са припадницима других културних група и/или су дуже време боравиле у другој култури.

*Интеграција разлика* је према Милтону Бенету последњи стадијум етнорелативизма. Тај стадијум се разликује од претходног по томе што особа на овом стадијуму интегрише различите културне перспективе у јединствени, сопствени поглед на свет, док се особа на стадијуму прихватања разлика руководи различитим референтним оквирима који паралелно постоје. Идентитет особе која је достигла овај стадијум је заснован на различитим културама и надмашује их, услед чега особа нема ексклузивни доживљај припадности само једној културној групи.

Стадијум минимизирања културних разлика је у Бенетовом моделу окарактерисан као последњи ступањ у етноцентричком сагледавању стварности мада по неким својим одликама значајно превазилази типично етноцентричке фазе порицања и одбране (Petrović, 2014). У својим новијим радовима Бенет (Bennett, 2004, 2011) донекле мења своје становиште и истиче да, мада на стадијуму минимизирања доминирају елементи етноцентризма (конструкти сопствене културе су централни за разумевање реалности), има и појединих елемената етнорелативизма (други се углавном не сагледавају стереотипно и признаје се људскост припадницима свих група).

Такво становиште потврђују и емпиријски налази (Hammer, 2009, 2011) тако да развој интеркултуралне осетљивости боље репрезентује модел у којем се минимизирање третира као прелазни стадијум између етноцентричког и етнорелативистичког погледа на свет (видети слику 2), при чему се интеграција разлика не сагледава као посебан стадијум развоја интеркултуралне осетљивости већ као одлика личности.



Слика 2. Развојни модел интеркултуралне осетљивости (Hammer, 2009)

### Бенетов модел и развијање интеркултуралних компетенција

Бенетов *Развојни модел интеркултуралне осетљивости* је кориштан оквир за дијагностицирање нивоа развоја интеркултуралне осетљивости појединаца и група при чему познавање основне когнитивне оријентације према културним разликама омогућава да образовне интервенције усмерене на стицање интеркултуралних компетенција буду боље прилагођене. Важно питање за едукаторе јесте како изабрати одговарајуће активности и како их распоредити током обуке како би оне, у потпуности, одговарале развојном нивоу интеркултуралне осетљивости и спремности за интеркултурално учење едуканата<sup>3</sup>. Тек када се тачно процени развојна фаза едуканата у погледу интеркултуралне осетљивости и направи равнотежа између подршке и изазова током обуке ствара се основа за ефикасно подучавање интеркултуралне компетенције (Bennett & Bennett, 2004). Да би се едуканти подстакли на ангажовање током обуке и тиме олакшало учење и стицање интеркултуралних компетенција неопходно је добро уравнотежити ниво изазова. Изазови који су претешки за едуканте могу резултирати падом мотивације, отпором, а у неким случајевима и напуштањем обуке. Насупрот томе, уколико је ниво изазова низак, едуканти ће научити мало или готово ништа. На пример, дискусија о неједнакости у друштву може бити превелик изазов за едуканте који се налазе на стадијуму поларизације, а указивање на то да они имају дискриминаторске или етноцентричке ставове може довести до њиховог повлачења из дискусије, па чак и одустајања од саме обуке (Bennett, 2003). С друге стране, едуканти који се налазе на неком од стадијума етнорелативизма су истински заинтригирани културним разликама и за њих су предавања о важности културних разлика и неопходности њиховог уважавања недовољно изазовна.

Треба имати на уму да се захтев за равнотежом између изазова и подршке, приликом обуке, односи како на садржај, тако и на процес спровођења образовних активности. У зависности од стадијума развоја интеркултуралне осетљивости, едуканти на обуци могу одређени садржај доживети као више или мање претећи. На пример, културни шок је као тема у већој мери изазовна, а тиме и претећа, за едуканте који се налазе на стадијуму минимизирања него за едуканте који се налазе на стадијуму адаптације. Такође, о потенцијално осетљивим темама, као што су, на пример,

<sup>3</sup>У наставку текста термин едуканти користиће се за студенте који похађају предмет Интеркултурално образовање и наставнике који похађају обуке за професионално усавршавање намењене стицању интеркултуралних компетенција.

обесправљеност, дискриминација, национализам, расизам и сл., спремни су да отворено дискутују, а да се при томе не осећају угроженим тек едуканти који су у свом развоју достигли неки од етнорелативистичких стадијума и због тога овакве теме не треба уводити на самом почетку обуке.

Методе које се користе у обуци, такође, морају бити избалансиране на основу анализе карактеристика едуканата. У принципу, за едуканте велики изазов представљају активности које од њих траже самооткривање и опробавање, као што су играње улога и учешће у симулацијама, поготово уколико још није изграђено поверење између едукатора и едуканата, или међу самим едукантима. Због тога је важно направити добру равнотежу између избора садржаја и метода. За садржаје који су изазовни треба користити мање захтевне методе које едуканте не стављају у ситуацију ризика, као што су предавања и рад у малим групама, посматрање и анализа видео-снимака. Насупрот томе, захтевније наставне методе, као што су симулације или игре улога, су погодне уколико тема која се обрађује није исувише захтевна. Одржавањем равнотеже између провокативности и тежине садржаја који се обрађују и метода рада, едуканти се подржавају и охрабрују да постепено разматрају све сложенија интеркултурална питања на начин који подстиче њихов интеркултурални развој (Bennett, 2003). Сложеније наставне методе се могу користити за изазовније садржаје који, у извесној мери, доводе у питање поглед на свет едуканата, уколико су они у индивидуалном развоју достигли барем етнорелативистички стадијум прихватања, а поготово уколико се налазе на стадијуму адаптације.

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму порицања**

Уколико се едуканти налазе на стадијуму порицања културних разлика, обука треба да допринесе повећању њихове свесности о постојању културних разлика. Према Џенет Бенет, едукатори „треба да буду усмерени ка компетенцијама које едуканти на овом развојном нивоу могу да достигну, као што су способност препознавања разлика, прикупљање информација о другим културама и развијање склоности да се то учини“ (Bennett, 2003, стр. 161–162). Имајући у виду да тема културних разлика представља велики изазов за едуканте који су на стадијуму порицања, едукатори треба да садржаје који су подстицајни, а да при томе нису исувише изазовни (као што су, на пример различити примери материјалне културе – књижевност, музика, плес, филм, уметничка дела, егзотична јела, народне ношње, накит, итд.) комбинују са лако изводљивим активностима које истовремено мотивишу и ангажују едуканте. Пример таквих активности је учествовање у прослави празника карактеристичних за друге културе (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007).

За едуканте који се налазе на стадијуму порицања одговарајућа активност је читање књига о местима или регионима у свету које никада нису посетили. Нарочито је корисно читање књига у којима се контрастирају културни обрасци и указује на разлике у перцепцији, вредностима,



веровањима, комуникацији и понашању које постоје између културне заједнице из које едуканти потичу и културе о којој се информишу на основу књига. Следећа прикладна активност је гледање филмова у којима су приказане различите културне групе са задатком да се анализира како су чланови других културних група представљени (на пример, да ли су друге културне групе представљене на стереотипан начин или на начин који превазилази границе стереотипа). Такође, читање романа аутора из различитих култура и гледање страних филмова отвориће едукантима читав нови свет културних разлика (Bennett, 2003).

Да сумирамо, на стадијуму порицања културних разлика, најбољи начин за подстицање свесности о постојању културних разлика је учешће у различитим културним манифестацијама на којима су, на пример, представљени храна, народна ношња, музика и плес других култура. Циљ ових активности је да се креира већа диференцијација категорија које едуканти користе за уочавање и описивање културолошких разлика (Bennett, 1986b). Сличну функцију у подизању нивоа културне свесности могу имати путописи, историјска предавања или друге врсте образовних материјала. Коришћење оваквих садржаја и активности заправо нема за циљ унапређивање комуникације са људима из других култура, већ развијање способности уочавања културних разлика (Bennett, 2003; Bennett, 1986b).

Важно је истаћи да едукатори треба да избегну дискусију о стварно значајним културним разликама зато што ће такве дискусије бити игнорисане од стране едуканата који се налазе на стадијуму порицања културних разлика или ће бити искоришћена као рационалан изговор за одржање стадијума порицања. Исто тако, едукатори би требало да избегавају употребу компликованих студија случаја у жељи да илуструју појаву интеркултуралног неразумевања, зато што едуканти који функционишу на стадијуму порицања нису у стању да уоче улогу културних разлика у настанку неспоразума, јер се њихово опажање разлика заснива на примени веома широких перцептивних категорија (Bennett, 1986a).

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму поларизације**

Како би се превазишло сагледавање разлика из визуре „ми-они” које је типично за стадијум поларизације, важно је да едуканти препознају и прихвате да поред културних разлика, постоје и сличности међу културама (Nunez, Nunez Mahdi & Porma, 2007). Развојно напредовање из стадијума поларизације ка наредном стадијуму развоја интеркултуралне осетљивости може бити подстакнуто наглашавањем заједничких карактеристика култура, посебно наглашавањем особина које су позитивно конотирани у свим културама (Bennett, 2003). Један од начина да се подстакне ниво самопоштовања код едуканата јесте дискусија о цењеним карактеристикама сопствене културе и њихово поређење са карактеристикама које се такође сматрају вредним и у другим културама, при чему нагласак треба да буде на карактеристикама које едуканти деле са другим културама.

Када се, пак, едуканти налазе на стадијуму поларизације, главни циљ едукатора је да им помогну да препознају да су „други” исти као и „ми”, на пример, зато што деле занимање за исти спорт, за успех у каријери, музику, итд. Уочавање мањих сличности између припадника сопствене и припадника других култура, постепено доводи до тога да се поларизација на „ми“ и „они” промени у став да „они и нису тако лоши“! (Bennett, 2003).

Наглашавање културних сличности и заједничких карактеристика култура на први поглед се чини супротним од захтева за културном релативношћу која је неопходна за успешну интеркултуралну комуникацију. Треба имати на уму да се ради само о неопходној фази у развоју интеркултуралне осетљивости (Bennett, 2003). На стадијуму порицања, едукатори треба да избегавају културне контрасте и да онима које подучавају пруже сигуран контекст за истраживање сличности међу људима. Предочавање различитости култура, као и немогућности њиховог свођења на мање или више вредне, на развојном стадијуму поларизације, показује се несврсиходним јер управо такви концепти захтевају наглашенији став етнорелативизације (Bennett, 1986a).

Поред тога, за едуканте који се налазе на стадијуму поларизације погодне су активности које захтевају тимски рад на различитим задацима који немају везе са културом јер такве активности омогућавају едукантима да поред културалних искусе и друге врсте разлика. Како би подстакли едуканте да напредују ка издиференциранијем размишљању о разликама, едукатори треба да подстичу стицање вештина и ставова који су важни за успешну интеркултуралну интеракцију, као што су сарадња, толеранција, стрпљење и самоконтрола. Показало се да теме у којима култура углавном није присутна, а где едукатни могу наћи нешто заједничко, подстичу њихов даљи напредак на овом стадијуму (Bennett, 2003).

Према Милтону Бенету, у раду са едукантима који се налазе на стадијуму порицања културних разлика најбољи приступ је „превентива“<sup>4</sup> (Bennett, 1986b, стр. 189). Овај приступ подразумева да едукатор ставове који су карактеристични за поларизацију препозна и да на њих одреагује (на пример, у виду уопштеног коментара или реторичких питања) пре него што се такви ставови заиста и испоље током обуке. Мања је вероватноћа да ће едуканти имати провокативна питања и негативистичке коментаре уколико су они антиципирани од стране едукатора и уколико су адресирани на прави начин.

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму минимизирања**

Први задатак за едуканте који се налазе на стадијуму минимизирања је преиспитивање „претпоставки о сличностима које постоје унутар сопствене културе“ (Bennett, 2003, стр. 163). Развијајући свесност о сопственој култури, едуканти постепено постају спремни и да преиспитују

---

<sup>4</sup>Бенет користи назив „вакцинација”

контрасте између властите културе и других култура са којима ће имати прилике да се сусретну или су се већ сусретали. Због тога је развијање свесности о сопственој култури најважнији корак напредовања на стадијуму минимизирања, као и велики искорак из ограничавајућег етноцентричког погледа на свет (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007).

Едукатори би требало да имају на уму да стадијуме минимизирања и прихватања, како то истиче Бенет, дели својеврсна „парадигматска баријера“ (Bennett, 1986b, стр. 190). Напредак ка следећем стадијуму развоја интеркултуралне осетљивости представља кључни концептуални преокрет од ослањања на апсолутне принципе ка уважавању релативности. За едукаторе је важно да уоче моменат када студенти испоље изванредан степен дезоријентисаности и конфузије, док се боре да премосте ову врсту баријере, и да им тада пруже своју подршку. Да би се превазишао стадијум минимизирања, едукантима се мора показати да „свесност о културним разликама има практичан значај за интеркултуралну комуникацију“ (Bennett, 2003, стр. 163). Активности у којима се од едуканата тражи „опис, тумачење и евалуација“ неке ситуације или догађаја, помажу едукантима да ставе под контролу своје „инстинктивне негативне процене других“ и да, уместо тога, ствари сагледавају из више различитих перспектива (Bennett, 2003, стр. 163). На стадијуму минимизирања културних разлика погодне активности за едуканте су навођење примера из личног искуства и илустровање утицаја културних разлика кроз тумачење понашања особа које потичу из других култура (Bennett, 1986b).

За едуканте на стадијуму минимизирања корисно је да се упознају са теоријским моделима који објашњавају димензије културних разлика као што су, на пример, Холов и Хофстедов модел (Hall 1976, Hofstede, 1997) како би стекли оквир за њихово уочавање и разматрање. Управо то ће им омогућити да сопствене норме, вредности и базичне претпоставке сагледају унутар ширег контекста и схвате да норме и вредности нису универзалне, већ да се разликују од културе до културе. Модели културних разлика (видети приказ модела у Petrović, 2014) погодни су за анализу разлика у интеркултуралној интеракцији и могу да укажу на потешкоће и препреке које се јављају када припадници двеју култура покушају да ураде нешто заједно. Поред тога, коришћење наведених теоријских модела за анализирање димензија културних разлика помаже едукантима и да идентификују скуп културних димензија који је специфичан и за њихову властиту културу (Bennett, 1986b).

На стадијуму минимизирања посебно је ефикасно користити представнике из других култура као ресурсе у процесу тражења разлика. Мало је вероватно да ће едуканти негирати значај културних разлика када су оне представљене од стране особе из друге културе. Међутим, особа из друге културе која се на обукама користи као ресурс мора бити пажљиво одабрана, јер би било контрапродуктивно уколико се она налази на неком од етноцентричких стадијума интеркултуралног развоја. Гачније, да би особа из друге културе представљала адекватан ресурс за интеркултурално уче-

ње, мора се налазити барем на стадијуму прихватања у погледу развоја интеркултуралне осетљивости. Такође, едукатори треба да узму у обзир да је за истраживање културних разлика у коме се особе из других култура користе као ресурси погоднија форма рада „дискусија у малим групама него панел дискусија“ (Bennett, 1986b, стр. 190-191).

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму прихватања**

Главни развојни циљ на стадијуму прихватања, према Џенет Бенет, јесте поступно „повећавање сложености категорија које едуканти користе за анализу разлика и почетак развијања способности мењања референтног оквира“ (Bennett, 2003, стр. 164).

За едуканте на стадијуму прихватања је од посебне важности да развију способност емпатије у односу на припаднике друге културе и способност децентрације, тј. посматрања друге културе из угла њеног „културалног програмирања“ (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007, стр. 75).

Када едуканти достигну етнорелативистички стадијум прихватања, тема културалних разлика за њих престаје да буде угрожавајућа. У овом погледу разликују се од едуканата који се налазе на етноцентричким стадијумима развоја, пре свега на стадијуму одбране, који ове теме доживљавају као угрожавајуће. Због тога би едукатори у раду са едукантима на стадијуму прихватања требало да повећају изазов образовне ситуације и да стимулишу развој едуканата користећи захтевније методе подучавања, пре свега оне које се заснивају на искуственом учењу (Bennett, 2003). Игре улога, студијски боравак или живот у другој земљи су добри начини да студенти стекну културну емпатију (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007). Ако је група едуканата на обуци претежно на стадијуму прихватања, могу се током обуке користити различите симулације које омогућавају да се сагледа сложеност интеркултуралних релација и да се даље развија културална емпатија. Такође, едуканти на овом стадијуму развоја интеркултуралних разлика имају капацитет да се баве темом дискриминације, као и темом привилегија које поједине културе имају у свету (Bennett, 2003). На стадијуму прихватања, могу се користити различити видео-снимци да би се анализирали и упоредили различити културни обрасци. Према Бенетовој, употреба видео-снимака у процесу интеркултуралног учења је добра, јер они омогућавају анализу сложених и реалистичних интеркултуралних критичних ситуација (видети у Bennett, 2003 листу видео-снимака прикладних за овај стадијум).

Коришћење захтевнијих метода у ситуацији када су едуканти достигли неки од етнорелативистичких стадијума развоја је захтев који се од скоро препознаје као педагошки стандард за интеркултуралне обуке. На пример, седамдесетих година 20. века обуке су често започињане симулацијама које су се углавном неуспешно завршавале, јер едуканти нису били у довољној мери развојно спремни да се носе са таквим захтевима (Bennett, 2003).

Прелазак на следећи стадијум развоја интеркултуралне осетљивости – прилагођавање, може бити охрабрен наглашавањем практичне, инструменталне вредности коју прихватање културних разлика има у интеркултуралној комуникацији. У едукативном контексту је важно да истицање употребне вредности прилагођавања не остане на нивоу анегдотског третмана разлика у понашању, нити да буде искључиво теоријска прича о разликама. Милтон Бенет сматра да је неопходно да „указивање на могућност примене у домену интеркултуралне комуникације буде комбиновано са дискусијом о вредностима како би се олакшао напредак на следећи развојни стадијум“ (Bennett, 1986b, стр. 192).

Едукатори би требало да буду свесни још једног изазова који је присутан на стадијуму прихватања. Наиме, едуканти ће често имати дилеме типа „Ако ја, на пример, прихватим арапску културу, да ли то значи да све што они раде морам сматрати исправним?“. Ова дилема је деликатан развојни задатак јер захтева разумевања понашања особа из друге културе, у контексту те културе, и придржавања сопствених моралних вредности. Зато је за едуканте важно да науче „како да разумеју контекст и значење одређених културних пракси у другим земљама, а да се истовремено придржавају стандарда своје земље“ (Bennett, 2003, стр. 164).

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму адаптације**

На стадијуму адаптације, културне разлике едукантима више не представљају велики изазов, те едукаторима на располагању стоје готово неограничени нивои изазова и у погледу садржаја и у погледу наставних метода (Bennett, 2003). Едуканти на стадијуму адаптације су жељни да примене своје знање о културним разликама у стварној комуникацији лицем у лице и едукатори би требало да обезбеде могућности за овакав вид интеракције. Могуће активности су истраживачки и други пројекти са партнерима из других култура, мултикултуралне групне дискусије или задаци који укључују интервјуисање људи из других култура. Обука у практиковању емпатије је такође прикладна. У обукама треба користити примере ситуација из стварног живота, колико год је то могуће (Bennett, 1986b). За едуканте на стадијуму адаптације би било важно да наставе са практиковањем вежбања промене референтног оквира, као и децентравања из сопственог система у систем норми и вредности других култура (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007).

Едуканти на стадијуму адаптације могу да овладају комплекснијим вештинама, као што су културна опсервација, интеркултурално интервјуисање и разне етнографске технике, како би могли да наставе културно учење и након завршетка обуке. Пошто стадијум адаптације захтева успешну интеракцију у разним културама препоручује се коришћење комплексних активности на обукама (Bennett, 2003). На пример, едуканти на стадијуму адаптације су спремни за опробавање у комплексним симулацијама и играма улога или практиковање специфичних вештина, као што су на при-

мер, учење индиректног изражавања или овладавање преговарачким вештинама. Поред тога, погодне активности су и вежбање промене референтног оквира и интеркултуралне емпатије кроз анализирање критичних инцидента и обимнијих студија случаја. Изазови у погледу образовног процеса могу обухватити дубље истраживање компликованијих појмова, укључујући и питања која још увек могу произвести анксиозност. Према Џенет Бенет питања као што су: „Ако се прилагодим другој култури, да ли то значи да губим свој постојећи културни идентитет?“ или „Да ли морам да напустим феминизам како бих могла да радим у иностранству?“ су добри примери изазовних тема у фази адаптације (Bennett, 2003, стр. 165). Треба имати на уму, да је за едуканте на стадијуму адаптације важно да прилагођавање свог понашања виде као професионални поступак и да не брину ако се остали учесници у интеркултуралној интеракцији прилагођавају мање у односу на њих (Nunez, Nunez Mahdi & Popma, 2007).

### **Развијање интеркултуралних компетенција на стадијуму интеграције**

На овом развојном нивоу интеграције особе се, према Милтону Бенету, осећају угодно у многим интеркултуралним контекстима. Појам интеркултуралних разлика уопште не доживљавају као претећи. У већини култура се углавном осећају „као код куће“ и уживају у мењању културних оквира приликом решавања проблема, анализе интеракције и посредовања у сукобима. Последња граница њиховог интеркултуралног истраживања је њихова културна маргиналност тј. живот на ивицама двеју или више култура (Bennett, 1986a). За особе на овом стадијуму развоја интеркултуралне осетљивости једини изазов је да истражују границе свог мултикултуралног идентитета. Особе на овом стадијуму могу бити подржане уважавањем и потврђивањем њихове стручности, на пример, путем позивања да буду „ресурс-особе“ у интеркултуралним обукама. Ово није стадијум који ће достићи већина едуканата и он није нужно ни циљ интеркултуралног учења. Циљ едукатора би требало да буде да што већем броју особа омогуће да достигну стадијум прихватања и прилагођавања.

### **Развијање интеркултуралних компетенција у хетерогеној групи едуканата**

Већина едукатора ретко подучава групу едуканата који су већ достигли неки од етнорелативистичких нивоа у развоју интеркултуралне осетљивости и са којима је могуће дискутовати о осетљивим интеркултуралним питањима. Због тога је неопходно да се садржаји и методе пажљиво одаберу како би се избегао отпор едуканата који лако може бити проузрокован преурањеним изазовом за оне едуканте који се налазе на етноцентричним стадијумима развоја (Bennett, 2003). Дакле, за едукаторе је типично да на обуци имају едуканте на различитим развојним нивоима. Едукатор би требало да процени где се већина едуканата налази у погледу нивоа развоја интеркултуралне осетљивости како би одабрао одговарајуће садржаје и наставне методе. Разумно је очекивати да је према нормалној

расподели већина едуканата груписана на стадијуму минимизације, док се мањи број студената налази на осталим развојним нивоима. Резултати истраживања у којем су учествовали наставници из Србије управо показују да се највећи број наставника налази управо на стадијуму минимизирање, а мањи број наставника на стадијуму порицања и одбране, док је само један од испитиваних наставника достигао стадијум прихватања (видети Jokić & Petrović, 2016). Имајући то у виду, едукатори би требали да садржај обуке осмисле тако да њиме истовремено одговоре на потребе едуканата, који се у овом случају налазе на стадијумима порицања, поларизације и минимизирања.

Због тога се препоручује да едукатори подучавање започну поступком који Бенет назива „вакцинисањем“, а који спречава да се у групи појаве негативне реакције. То значи да је на почетку обуке, и то у контролисаној форми, потребно увести приговоре за које очекује да се могу појавити као реакција едуканата који се налазе на етноцентричним стадијумима развоја интеркултуралне осетљивости. Неки од примера потенцијалних „вакцина“ су следећи: „Многи од вас се можда питају зашто је интеркултурална компетенција релевантна за ваш рад” (наглашавање начина размишљања карактеристичног за стадијум порицања); „Неки од вас можда мисле – 'У нашој земљи жене имају сва права као и мушкарци што показује да смо напреднији у односу на културе из којих долазе мигранти“ (наглашавање начина размишљања карактеристичног за стадијум одбране); или „Неки од вас сматрају да се ови интеркултурални проблеми решавају једноставним вештинама” (наглашавање начина размишљања карактеристичног за стадијум минимизирања). Оваквом интервенцијом на почетку обуке, едукатор уважава осећања едуканата пред којима се тек налази задатак разрешавања дилема карактеристичних за етноцентричке стадијуме.

### **Закључак**

Развојни модел интеркултуралне осетљивости Милтона Бенета је значајно теоријско упориште за образовне интервенције које имају за циљ развијање интеркултуралних компетенција, јер едукаторима помаже у бољем конципирању, планирању и реализацији обука, разумевању отпора који испољавају едуканти на различитим стадијумима развоја интеркултуралне осетљивости и креирању подстицајне средине за интеркултурално учење кроз избалансиран избор образовних изазова и подршке. Када се унапред осмисли образовни програм који се заснива на спремности едуканата за интеркултурално учење, предности су значајне. На тај начин ограничава се стрес и обезбеђује се прилика да и едукатор и едуканти дубље истражују деликатна интеркултурална питања. Такав поступак, такође, омогућава развој интеркултуралних компетенција, уз суптилну подршку едукатора. Због тога је Бенетов развојни модел интеркултуралне осетљивости важно упориште за избор адекватних садржаја и наставних метода приликом креирања и извођења обука намењених стицању интеркултура-

них компетенција nastavnika. Takođe, ovaj model omogućava edukatorima da tokom obuke prepoznaju izazove koji su svojevrsni pojedinačnim etapama interkulturalnog razvoja i da na njih adekvatno odreaguju. Ma da su implikacije Benetovog modela razmatrane u radu sa odraslima, navedeni postupci i sugestije su primenljive i u radu sa decom i mladima.

## Литература

1. Bennett, J. (2003). Turning frogs into interculturalists: A student-centered developmental approach to teaching intercultural competence. In: N. A. Boyacigiller, R.A. Goodman, M. E. Phillips (Eds.): *Crossing cultures: Insights from master teachers* (pp. 157-170). New York: Routledge.
2. Bennett, J. & Bennett, M. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In: D. Landis, J. M. Bennett & M. J. Bennett (Eds.): *Handbook of intercultural training* (pp. 147-165). Thousand Oaks: Sage Publications.
3. Bennett, M. (1986a). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In: R. M. Paige (Ed.): *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (pp. 27-70). New York, NY: University Press of America.
4. Bennett, M. (1986b). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179-196.
5. Bennett, M. (1998). Current perspectives of intercultural communication. In: M. Bennett (Ed.): *Basic concepts in intercultural communication: Selected readings*, (pp. 191-214). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
6. Bennett, M. (2004). Becoming intercultural competent. In: J. Wurzel (Ed.): *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
7. Bennett, M. (2005). *Paradigmatic assumptions of intercultural communication*. Milano: IDR Institute.
8. Bennett, M. (2011). *A developmental models of intercultural sensitivity*. Hillsboro and Milano: IDR Institute.
9. Chen, G.M. & Starosta, W. J. (1997). A review of the concept intercultural sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.50.
10. 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.
11. Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. *SIT Occasional Papers Series - Addressing Intercultural Education*, 25-42.
12. Gošović, R. & Petrović, D.S. (2016). Standardi za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja. U: Petrović, D.S. & Jolić, T. (urednici): *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji - Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj* (str.71-75). Beograd: Centar za obrazovne politike.
13. Hall, E.T. (1976). *Beyond culture*. Garden City, NY: Anchor Press/Doubleday.



14. Hammer, M.R. (2009). The intercultural development inventory. In: M.A. Moodian (Ed.): *Contemporary leadership and intercultural competence: Exploring the cross – cultural dynamics within organizations* (pp.203–218). Thousand Oaks, CA:Sage.
15. Hammer, M. R. (2011). Additional cross-cultural validity testing of the Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 474-487
16. Hofstede G. (1997). *Cultures and organizations: Software of the mind* (2<sup>nd</sup> edition). New York: McGraw-Hill.
17. Jokić, T., & Petrović, D.S. (2016). Interkulturalna osetljivost nastavnika i činio-ci uspešnog sprovođenja interkulturalnog obrazovanja u Srbiji. U: Petrović, D.S. & Jolić, T. (urednici): *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji - Regulatorni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj* (str. 128 – 154). Beograd: Centar za obrazovne politike.
18. Nunez, C., Nunez Mahdi, R., & Popma, L. (2007). *Intercultural sensitivity: From denial to intercultural competence*, Assen: Royal van Gorcum.
19. Petrović, D.S. (2014). *Interkulturalna interakcija i razvoj interkulturalne osetljivosti*. Beograd: Institut za psihologiju i Centar za primenjenu psihologiju.
20. Petrović, D.S., (2016). Pregled akreditovanih programa stručnog usavršavanja nastavnika u oblasti interkulturalnog obrazovanja u Srbiji. U: Petrović, D.S. & Jolić, T. (urednici): *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji - Regulatorni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj* (str. 88-111). Beograd: Centar za obrazovne politike.
21. Petrović, D.S. (2018). Predlog platforme za podršku interkulturalnom obrazovanju. Novi Pazar: Akademeska inicijativa FORUM 10.
22. Petrović, D.S. & Zlatković, B. (2009). Intercultural sensitivity of future primary school teachers. In: N. Popov, Ch. Wolhuter, B. Leutwyler, M. Mihova, J. Ogunleye & Z. Bekiroğulları (Eds.): *Comparative education, teacher training, education policy and social inclusion* (p. 121-128). Sofia: Bureau for Educational Services.
23. Петровић, Д.С. & Гошовић, Р. (2016). Јачање интеркултуралних пракси у културолошки разноврсним школама. Београд: Центар за образовне политике.
24. Starčević, J. (2018). *U potrazi za suštinom individualnih razlika u interkulturalnoj interakciji*. Jagodina: Pedagoški fakultet.
25. Stojić, T. (2016). Uvod. U: Petrović, D. i Jokić, T. (urednici): *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji – Regulatorni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj* (str. 13-16). Beograd: Centar za obrazovne politike.
26. Zlatković, B., & Petrović, D. (2016). Interkulturalno obrazovanje budućih učitelja u Srbiji. U: Petrović, D. i Jokić, T. (ur.): *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji – Regulatorni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj* (str. 76-87). Beograd: Centar za obrazovne politike.

ACQUISITION OF INTERCULTURAL COMPETENCE  
IN THE FRAMEWORK OF MILTON BENNETT' DEVELOPMENTAL  
MODEL OF INTERCULTURAL SENSITIVITY (DMIS)

**Summary:** *In this paper, the implications of Milton Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) are considered as a basis for conceptualisation and implementation of study programs and professional development programs which seek to enhance the development of intercultural competences of student teachers and teachers. Sensitivity in dealing with cultural differences, according to this model, evolves from the stages of extreme ethnocentrism (denial, polarization, minimization) to the stages of increasing recognition and acceptance of cultural differences, which Bennett titles ethnorelativism (acceptance, adaptation and integration). We consider that Bennett's model is an important theoretical foundation for educational interventions aimed at developing intercultural competences because this model helps educators to better design, plan and implement intercultural training, to better understand the resistance of trainees which are at different stages of intercultural sensitivity development and to create an educational environment conducive for intercultural learning through balanced selection of educational challenges and support. Although the implications of Bennett's model are considered in working with adults, the majority of the procedure and recommendations are applicable in work with children and youth.*

**Key words:** *intercultural competence, developmental models, intercultural sensitivity, teachers, student teachers.*